



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACS
CURSO DE PSICOLOGIA

INDISCIPLINA: UM CONCEITO EM DEBATE

SARA VIEIRA ELNOUR

BRASÍLIA
JUNHO, 2007.

SARA VIEIRA ELNOUR

INDISCIPLINA: UM CONCEITO EM DEBATE

Monografia apresentada como requisito para
conclusão do curso de Psicologia do UniCEUB –
Centro Universitário de Brasília.
Professora orientadora: Eileen Pfeiffer
Flores.

Brasília/ DF, Junho de 2007.



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACS
CURSO: PSICOLOGIA

Esta monografia foi aprovada pela comissão examinadora composta por:

A Menção Final obtida foi:

BRASÍLIA, JUNHO/ 2007.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais e irmãos pelo apoio incondicional, por sempre me ajudarem a realizar os meus sonhos.

Agradeço ao meu esposo pela alegria, pelas palavras de ânimo, pela paciência e principalmente pelo bom humor!

Agradeço à avó Marta pelo apoio pois, sem ela talvez eu não estivesse realizando esse sonho.

Agradeço à avó Carmelina e ao avô Zoroastro pelo incentivo, pelo eterno carinho e apreço que têm por mim.

Agradeço aos meus tios, primos e amigos que me acompanharam nessa jornada de cinco anos.

Agradeço a minha professora e amiga Valéria pelas conversas, risadas e também pela música, fonte de inspiração da minha vida.

Agradeço à professora Eileen pela bela orientação durante todo esse trabalho.

*“We don’t need no education
We don’t need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers leave them kids alone
Hey! Teachers! Leave them kids alone!”
Pink Floyd*

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	iii
EPÍGRAFE.....	iv
RESUMO.....	vi
INTRODUÇÃO.....	1
Breve histórico.....	3
A história da infância e da escola.....	3
Infância e escola atual.....	6
Escola e indisciplina: Uma visão crítica.....	16
O que é indisciplina? Várias visões.....	17
O que é escola afinal?.....	26
A escola é realmente necessária?.....	29
Indisciplina e a relação professor- aluno.....	33
As queixas dos professores e alunos.....	35
A quem os professores atribuem a indisciplina.....	39
O que fazer?.....	42
Indisciplina na escola: Relato de uma experiência.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	63

RESUMO

O presente trabalho teórico pretende discutir os vários conceitos de indisciplina no contexto escolar, tendo em vista que a indisciplina é um fenômeno que surge nas escolas, sejam elas públicas ou particulares. Não possui uma faixa etária exata e talvez seja um dos maiores problemas que as escolas enfrentam hoje em dia. Como ponto de partida, a história da infância até os dias atuais foi um referencial para o entendimento do conceito de infância ao longo dos séculos e, por meio desse retorno ao passado, buscou-se compreender como o conceito de indisciplina ou disciplina foi surgindo juntamente com a infância. Um breve histórico sobre a instituição escolar foi importante para a compreensão das relações entre a escola e a infância nos diversos momentos históricos, novamente observando como o fenômeno da indisciplina surgiu em cada período da história. Desta maneira, a discussão sobre a indisciplina se fez presente, buscando o pensamento de vários autores acerca do assunto para demonstrar as diversas opiniões e problematizar o fenômeno. Uma reflexão sobre a escola como instituição social também foi feita, com o objetivo de compreender qual é o papel da escola ou o que a sociedade espera das escolas. A relação professor-aluno foi discutida a fim de problematizar as possíveis causas da indisciplina e, por meio de alguns exemplos demonstrar a visão que os alunos têm dos professores e vice-versa. Foi mostrada também a opinião dos professores sobre o ambiente da sala de aula e o que gostariam que fosse diferente. Foram apresentadas algumas sugestões e exemplos de como a sala de aula pode se tornar um ambiente propício ao aprendizado e dessa maneira como a indisciplina pode ser combatida. Finalmente, o relato de uma vivência de quatro meses em uma escola pública foi utilizado para ilustrar as dificuldades dos professores em sala de aula, os problemas relacionados à falta de um ambiente confortável e aprazível e os obstáculos da falta de entendimento sobre uma escola que têm uma proposta pedagógica muito bem elaborada, porém que não corresponde à realidade vivida nas salas de aula. Todo esse relato foi relacionado com a opinião dos autores sobre a escola, a educação e a atuação dos professores.

Palavras chave: indisciplina, escola, relação professor-aluno.

Sabemos que é grande o desafio que a escola tem encontrado em relação à indisciplina em sala de aula. É um problema encontrado não só nas escolas públicas mas também nas particulares. Cada vez mais, a discussão sobre a indisciplina tem ocupado espaço no cotidiano escolar. Anteriormente a indisciplina parecia ser um problema apenas de alunos do 5º, 6º ou 7º ano escolar. Porém, as reclamações são de alunos cada vez mais jovens e as queixas sobre indisciplina começam no 1º, 2º ano ou até mesmo na pré-escola.

Ao longo da história, podemos perceber que a queixa da indisciplina existia, embora talvez a proporção não fosse a mesma dos dias atuais. Na escola grega, por exemplo, já havia uma preocupação com os assim chamados alunos indisciplinados. Pensando em nossos dias, a escola deixou de pensar nos problemas que ela vivencia como instituição e passou a focalizar o aluno como o problema central da indisciplina. Então, o aluno é o causador de todos os problemas da escola, principalmente o da indisciplina. O aluno “não consegue aprender”, o aluno “não tem limites”, o aluno “está passando por um problema familiar”, o aluno “é adolescente”, entre várias outras “causas” vistas pelo corpo docente. No entanto os educadores e a escola não estão atentos para o fato de que o problema da indisciplina é um muito mais amplo do que se pode imaginar. Talvez a indisciplina possa ser a denúncia do descompromisso do professor para com o aluno, da escola para com o aluno, do estado para com o aluno.

Este trabalho tem como fim discutir os diversos conceitos de indisciplina e refletir as justificativas da escola para o fenômeno. Para tanto, foi necessário ampliar a visão e entender que a indisciplina não é um fenômeno isolado. Com este objetivo, o pensamento inicial foi fazer um resgate da história da infância ocidental, para entender como ela se deu e quais foram os acontecimentos que propiciaram o aparecimento da idéia de infância. E, por meio desse relato, demonstrar as mudanças do conceito ao longo dos anos, mostrando os resultados

desse pensamento para a sociedade atual. Juntamente com o histórico da infância buscou-se integrar o surgimento da escola, sua trajetória e os problemas vividos na atualidade.

Em seguida, o tema indisciplina foi amplamente discutido, buscando-se os mais variados olhares para o fenômeno. A opinião de vários autores foi colocada com o intuito de mostrar que o tema tem várias hipóteses e explicações. Com o propósito de ampliar a visão, a escola como instituição também foi analisada. Com a tese foucaultiana de que a escola, como as outras instituições, é um espaço de vigilância e punição, foi possível comparar as prisões e a escola e apontar semelhanças entre essas duas instituições. A necessidade da escola foi debatida, tendo como fundo o pensamento de Ivan Illich, autor que defende que a sociedade pode viver sem escola, pois a mesma não traz nenhum tipo de benefício ao desenvolvimento humano.

Os protagonistas dos problemas relacionados à indisciplina foram colocados frente a frente para uma discussão. Pesquisas acerca das queixas dos professores acerca dos alunos e os sentimentos dos mesmos com relação a sua prática foram tema para uma reflexão. Também foram analisadas pesquisas em que são expostos os pensamentos dos alunos no que diz respeito aos professores. Seu anseio por uma aula dinâmica, a necessidade de autoridade e respeito são algumas questões levantadas pelos alunos. Para encerrar, foi exposta a visão dos professores sobre a indisciplina na sala de aula e qual o diagnóstico que os professores têm sobre a indisciplina.

Depois de problematizar, refletir e discutir sobre a indisciplina, alternativas foram sugeridas para que a escola possa trabalhar suas dificuldades e, quem sabe, eliminar do cotidiano das escolas o termo indisciplina. Para finalizar o trabalho, o relato de uma experiência foi interessante para ilustrar o cotidiano das escolas. Foi possível vislumbrar as dificuldades dos professores, a angústia dos alunos e as incongruências entre a proposta pedagógica e a realidade.

BREVE HISTÓRICO

A criança do passado e sua escola.

A primeira noção de infância surgiu com os gregos. Contudo, na sociedade grega pouca atenção se dava para mulheres ou crianças, a prática do infanticídio era comum e a diferença entre criança e jovem quase não existia. Existiam poucos ou quase nenhum relato sobre crianças. Porém, numa sociedade preocupada com a educação, os gregos criaram a escola. Segundo Grossman (1998), na Grécia Clássica, as crianças cresciam no gineceu, a parte da casa onde ficavam as mulheres. Passavam o tempo escutando as canções, as fábulas moralizantes e as histórias inspiradas na mitologia. Em Esparta, a educação dos meninos era assumida pela cidade, logo que atingissem sete anos. Somente os meninos estudavam, pois recebiam aulas em casa. Era escolhido um escravo (literalmente quer dizer: o que conduz a criança). Sendo assim, o escravo escolhido pela família ministrava as aulas. Esse professor era chamado de pedagogo. Postman (1994) diz: “Não pode haver dúvidas de que os gregos inventaram a idéia de escola” (p.21). Os gregos usavam o significado da palavra “ócio” para refletir uma idéia ateniense de que a pessoa ociosa era civilizada e despendia seu tempo aprendendo e pensando. Nessa época, métodos disciplinares eram adotados pelos gregos. A criança era vista como um pedaço de pau torto que necessitava ser corrigido. Mesmo com o surgimento da escola, uma idéia sobre infância como temos hoje não existia, segundo Postman (1994). Porém, na citação a seguir, podemos perceber como era a estrutura escolar dos gregos:

Quanto aos atenienses, é sabido que fundaram uma grande variedade de escolas, algumas das quais se tornaram veículos de disseminação da cultura grega em muitos lugares do mundo. Havia ginásios, colégios de efebos, escolas de retórica, e até

escolas elementares, em que eram ensinadas leitura e aritmética (Postman, 1994, p.21).

Os romanos deram continuidade à importância da escola e aprimoraram mais a ideia de infância. Com o surgimento da escola os romanos chegaram a definir o que para nós seria infância no século XXI. Uma visão moderna foi aceita nessa época. Desenvolveram a noção de que crianças precisam de cuidado, proteção especial e escola. Interessante comentar como eram ministradas as aulas nesse período. As aulas eram ministradas ao ar livre, longe de qualquer barulho ou distração. O mestre ficava em sua cadeira e os alunos ao redor dele, havia um ajudante chamado “hypodidascales”. As aulas começavam cedo e terminavam ao pôr-do-sol. Durante as festas religiosas as aulas eram suspensas, também havia férias que começavam no final de julho e terminavam em outubro (Kalberg, 2004). Nesse momento, a questão da vergonha era o fator principal para se diferenciar a infância da fase adulta.

A partir da Idade Média, a infância passou a ser um período não muito valorizado. Os segredos dos adultos que outrora permeavam o imaginário infantil deixaram de ter significância, pois não havia mais o que esconder. As escolas ficaram esquecidas durante mil anos, ou melhor dizendo, quase foram extintas. A população parou de aprender a ler e escrever e juntamente com isso a educação e a vergonha também sumiram. E assim, a sociedade se dividiu e a “alfabetização social”, ou seja, a alfabetização para todos, desapareceu, só restando a “alfabetização corporativa”. Segundo o texto de Postman (1994), ler e escrever atendia às necessidades apenas dos poderosos, nesse caso a Igreja Católica. O Clérigo tinha medo de perder o controle da população e com isso proibiu a alfabetização ou qualquer tipo de saber teológico e intelectual. Então, ler era para poucos.

Com essa situação vivida na Idade Média, poderíamos dizer que a ideia de infância (do ponto de vista moderno) se acabou. A oralidade era a única forma de comunicação, sendo assim, a partir dos sete anos a criança podia se expressar oralmente e conseqüentemente era

considerada adulto. Saber ler ou escrever não era importante, naquele momento o que interessava era saber se expressar. O conceito de vergonha sumiu. Conversas que hoje achamos indevidas para crianças, naquela época aconteciam sem pudor. Até mesmo fazer as necessidades na frente dos outros não era vergonhoso. Postman (1994) nos relata: “As crianças compartilhavam os mesmos jogos com os adultos, os mesmos brinquedos, as mesmas histórias de fadas. Viviam juntos, nunca separados.” (p.30).

Ariès (1973) autor em que se baseia Postman, escreve sobre a infância medieval:

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia –o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes (Ariès, 1973, p.156).

A partir do século XVII, Ariès (1973) nos diz que um sentimento que marca o descobrimento da infância é a “paparicação”. A paparicação era um sentimento que geralmente as amas e as avós desenvolviam pelas crianças. As crianças distraíam suas avós com suas brincadeiras pueris, as faziam rir e passar o tempo. Enquanto que suas amas faziam todas as vontades das crianças, as alimentavam quando estavam com fome, as faziam dormir e as acalmavam nos momentos necessários. É válido lembrar que nesse momento histórico, o índice de mortalidade infantil era alto, a mulher tinha vários filhos e poucos sobreviviam. Isso também ajudou a desenvolver um sentimento de fragilidade atrelado à infância. Era

necessário cuidar bem do infante, pois não se sabia até quando o mesmo iria sobreviver. Mas ao mesmo tempo essa alta mortalidade infantil impedia a consolidação de um sentimento mais consistente de infância.

Os moralistas da época, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes, deram à escola o papel de disciplinar as crianças. Antes, o período escolar durava um ou dois anos, agora a escola compreendia seis anos e o objetivo era “uma disciplina constante e orgânica muito diferente da violência de uma autoridade mal respeitada” (Ariès, 1973, p.137). Dessa maneira, junto com os anos escolares prolongados, se alongou também a infância. Contudo, as mulheres não freqüentavam o colégio. Durante esse período da história, as escolas eram somente para meninos. As meninas deviam ficar em casa aprendendo o serviço doméstico, já que nessa época era considerado normal uma menina de 12 anos se casar. Os pobres, artesãos e camponeses também não tinham a mesma chance de ir à escola, com isso a escola era constituída de famílias burguesas de juristas e de eclesiásticos.

Infância e escola atual.

No final da Idade Média, várias invenções surgiram que tiveram impacto sobre as noções de infância e de família. Talvez a mais importante, como Postman (1994) relata em seu livro, *O desaparecimento da Infância*, tenha sido a prensa tipográfica. Surgindo a prensa, os livros se tornaram populares e com isso a população passou a se interessar em aprender a ler e escrever, pois para participar desse momento era necessário saber ler. O impulso dado pela prensa tipográfica não ficou por aí. A prensa tipográfica teve uma marcante influência no mundo moderno, pois foi o primeiro meio de comunicação de massa. Isso trouxe várias conseqüências no mundo. Uma delas foi ajudar os cientistas a se comunicarem não só em seus

países, mas também com outros países, ou seja, tudo ficou mais acessível. A necessidade de leitura e escrita era bem forte. A igualdade entre adulto e criança caiu por terra. Para ser adulto era preciso passar pelo mundo das letras. “Depois da prensa tipográfica, os jovens teriam de se tornar adultos e, para isso, teriam de aprender a ler, entrar no mundo da tipografia” (Postman, 1994, p.50). Desta maneira, cada vez mais a criança passou a ser objeto de respeito, um ser especial, que necessitava dos cuidados de um adulto. Então, com a classificação, ou melhor, com a descoberta do período da infância as crianças tiveram o seu espaço dentro da sociedade.

O período de 1850 até 1950 foi marcado pelo estabelecimento aparentemente definitivo da noção de infância. Principalmente nos Estados Unidos, durante esses anos, as crianças, que há algum tempo atrás trabalhavam nas fábricas, agora iniciavam sua vida escolar. Surgiram então, roupas de criança, móveis para quartos infantis, jogos voltados para a faixa etária de cada criança e livros com histórias infantis. Juntamente com isso surgiram leis que diferenciavam a criança do adulto e protegiam os seus direitos. Desta maneira, notamos que o modelo de família moderna apareceu. Os pais tinham responsabilidades em relação aos seus filhos e os tratavam com ternura. Uma característica desse momento histórico foi que a infância passou a ser considerada um direito de cada pessoa independente de classe econômica ou social. O período da infância foi definido como categoria biológica.

Quando o professor Samuel Finley Breese Morse enviou sua primeira mensagem elétrica, deu sequência ao mundo moderno e principalmente fez grandes avanços na comunicação. “O telegrafo também afastou a História para o fundo do quadro e ampliou o presente instantâneo e simultâneo” (Postman, 1994, p.84). Com o advento do telégrafo não era mais possível uma informação controlada e com sequência, a informação não estava mais somente na escola ou no lar. Depois do telégrafo, outras invenções apareceram: a máquina fotográfica, o telefone, o fonógrafo, o cinema, o rádio e a televisão.

Com a televisão, a base hierárquica da informação se desmorona. A imagem entra na consciência do telespectador e o mesmo incorpora significados dos mais variados. Para assistirmos televisão não é necessário nenhuma habilidade cognitiva, ou algo parecido, tudo está pronto. Podemos ver e interpretar imagens, a linguagem também é bastante acessível. Neste ponto Postman (1994) diz que nos aproximamos da Idade Média, pois assim como naquela época não era necessário uma educação formal para se comunicar, na atualidade também não precisamos fazer nenhum curso para assistir televisão. Sendo assim, a televisão acaba sendo para todos. Todas as pessoas que ligarem a televisão em qualquer canal e em qualquer horário vão entender o que está acontecendo, não importa se a pessoa tem cinco ou cinquenta anos. Novamente, “Sem segredos, evidentemente não pode haver uma coisa como infância” (Postman, 1994, p.104). Muitos “segredos” dos adultos são mostrados na televisão em qualquer horário. A inocência da infância se acaba e o sentimento de infância também diminui. A tendência é a autoridade do adulto diminuir junto com a curiosidade da criança, pois tudo está explícito.

Devemos ter em mente que não é somente a televisão que contribui para a revelação dos segredos dos adultos[...]Todo meio de comunicação que se liga numa tomada na parede contribui com sua parte para libertar as crianças do limitado círculo de sensibilidade infantil (Postman, 1994, p.104).

Assim, os tempos áureos não duraram muito. Vagarosamente, a idéia de infância foi se desmoronando. Sabemos que, segundo o texto de Postman (1994), os meios de comunicação em massa foram os grandes responsáveis pelo esquecimento da infância. A imagem que a televisão produz mudou a forma da informação, pois antes ela era discursiva e com a chegada da televisão passou a ser não-discursiva. As imagens também podem ser conceituadas como representações concretas das experiências. Então, não é necessário nenhum nível de abstração

para entender o que passa na televisão. As palavras são algo que pensamos antes, elaboramos em nossas mentes, já a imagem não pode ser negada, ela é o que realmente está sendo mostrada, desta maneira se torna irrefutável. Embora as imagens sejam uma leitura, um recorte da realidade, isso não fica claro para o espectador, que tem a impressão de estar vendo “o mundo real”, tal como ele “realmente é”. Também podemos dizer que as imagens exigem de quem as vê uma avaliação apenas estética, ou melhor, precisamos sentir e não pensar. As imagens adormecem a nossa mente. Podemos perceber com bastante clareza que uma divisão entre infância e idade adulta se torna difícil nesse momento. Com a televisão não existe mais a hierarquia da informação, e o pior: não é preciso ler a informação, basta vê-la. É uma falácia pensar que pode haver alguma variabilidade no nível conceitual dos programas de televisão. As imagens na televisão são muito rápidas e com isso não é necessário um nível elevado de conhecimento e análise. Os reconhecimentos são instantâneos. Para interpretarmos os significados das imagens, não precisamos de gramática, boa ortografia, lógica, vocabulário. “Ver televisão não só não requer habilidade alguma como também não aprimora habilidade alguma” (Postman, 1994, p.93). As habilidades são tão elementares que todos, realmente todos podem ver televisão. “Por isso é que, na verdade, não existe na TV programa infantil. Tudo é para todos.” (Postman, 1994, p.93).

Muito se tem que discutir sobre a televisão. No entanto, outra questão importante no que diz respeito à televisão é a falsa idéia de consumismo. Segundo Furlan (2003) “Vive-se hoje um momento crucial da história, um tempo em que há uma espécie de culto ao novo” (p.2). No caso da criança, essa só se satisfaz se tiver o produto que é anunciado em propagandas. Só se sente satisfeita se possuir a roupa do super-homem ou o computador da Sandy e Júnior. E, mais ainda, só brinca se for com brinquedos eletrônicos e industrializados.

Segundo Machado, Moreno & Polato (2006), as brincadeiras inocentes da infância parecem ter acabado ou diminuído. Hoje em dia, quanto mais precocemente entrar no mundo,

melhor para a criança. O status de ser modelo ou atriz é o sonho de toda menina. Sabemos que em nossa atualidade a mídia exerce bastante influência e coloca por meio da televisão vários modelos a serem seguidos pela criança. E, para Furlan (2003), “Na condição de participante da família, a criança se coloca no mercado de bens, quer como força de trabalho, no caso das famílias de baixa renda, quer como público consumidor nas famílias de renda alta e média.”(p.4). Com a chegada do computador, as crianças de hoje vivem em um mundo virtual. Acabam se satisfazendo com a internet, vídeo-game e outros jogos eletrônicos. As famílias estão diminuindo, os pais precisam trabalhar e seus filhos começam cedo a frequentar a escola. Outra questão que Postman (1994) aborda é sobre as roupas de criança que também estão desaparecendo “A indústria de roupas de criança passou por grandes mudanças na última década, de modo que o que era outrora inequivocadamente reconhecido como “roupa infantil” praticamente desapareceu” (p.142).

Sabemos que a escola representa um momento importante vivido na infância. Hoje, alguns profissionais da área educacional se perguntam o que vai acontecer com a escola, com tantas mudanças sociais, históricas e culturais que vêm ocorrendo não só no país mais também no mundo. Podemos ver na televisão, ler nos jornais e escutar nas rádios o que se passa na escola brasileira atualmente. Lemos na revista *Época* (12/02/2007, ed. 456) uma reportagem intitulada “Reprovado: Os mais novos números da educação mostram que não dá mais para esperar. É preciso ter o mesmo senso de urgência que houve para enfrentar a inflação”. Esse é o quadro em que se encontra a escola brasileira atual. Aquino (1997) contribui quando escreve: “Qualquer pessoa ligada às práticas escolares contemporâneas, seja como educador, seja como educando, ou público mais geral (pais, comunidade, etc), consegue ter uma razoável clareza quanto àquilo que nos acostumamos a reconhecer como a ‘crise da educação’”.

Qualquer pessoa hoje em dia sabe que a escola brasileira não está nada bem. Sabemos que a crise existe, porém infelizmente ainda não sabemos exatamente sua razão e nem o tamanho do problema. Vislumbramos parte desse problema quando vemos os índices de fracasso escolar aumentando, assim como a evasão escolar. Talvez esse seja o maior problema vivido nas escolas brasileiras atualmente. Nossos índices se assemelham com os dos países menos favorecidos. E segundo Aquino (1997) “A própria imagem social da escola parece estar em xeque de tal maneira que os profissionais da área acabam acometidos, por exemplo, de uma espécie de falta aguda de credibilidade profissional” (p.2).

No ano de 2005 o censo escolar constatou que existem cerca de 56,5 milhões de matrículas na educação básica brasileira. O censo também mostra que mais de 86% dos alunos da educação básica estudam em escolas federais ou municipais. No que diz respeito à cor e raça, os alunos declaram-se 46,1% pardos, 41,6% brancos, 10,0% pretos e 2,4% da cor amarela ou indígena. É interessante notar que esta foi a primeira vez em uma pesquisa escolar que se questionou sobre cor/raça (Araújo, 2003).

No que diz respeito ao desempenho em matemática, 52% dos alunos demonstram deficiência. Esses alunos não conseguem utilizar comandos elementares, não identificam uma operação de soma ou de subtração envolvida em um problema e não sabem o significado geométrico de figuras simples (Araújo, 2003).

Também de acordo com o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), em 2001, 59% dos alunos brasileiros da 4ª série do ensino fundamental não desenvolveram competências para a leitura. Na língua portuguesa, 22,2% dos alunos apresentam desempenho muito crítico. O desempenho crítico diz respeito às crianças que não conseguiram desenvolver competências para realizar as provas. Com esses números pode-se concluir que os alunos não foram alfabetizados adequadamente (Araújo, 2003).

Os alunos que demonstraram ter um bom desempenho são apenas 4,8% na língua portuguesa e 6,8% em matemática. Também nesse estudo se percebeu que os números são mais acentuados nas regiões mais pobres, notadamente, no Nordeste. A maioria das crianças com desempenho muito crítico está no Nordeste e correspondem a 53%. São crianças que vivem na parte mais pobre do País, a mais afetada pelas desigualdades regionais. A região concentra a maioria dos municípios com alto índice de exclusão. Representando 28% da população nacional e cerca de 33% do total de municípios, abriga 72% dos municípios com maior índice de exclusão social do Brasil (Araújo, 2003).

Outro dado interessante é que os estudantes com o desempenho muito crítico geralmente estão com a idade diferente da sua série. 60% deles estão com idade acima da considerada normal para 4º série. Também 56% já repetiram de série e 12% já repetiram mais de uma vez a mesma série e cerca de 35% abandonaram a escola. Além disso, a maioria dos professores dos alunos com desempenho muito crítico, 58%, têm, no máximo, oito anos de escolaridade. Outro fator que também atrapalha no desempenho escolar dessas crianças são as diversas formas de trabalho infantil. As crianças que trabalham e têm o desempenho crítico/baixo representam 30%. Porém, das crianças com o desempenho considerado adequado, apenas 4% trabalha (Araújo, 2003).

A qualidade no ensino é algo difícil de ser definido, pois não envolve somente uma variável. São vários os fatores que determinam uma escola de qualidade. A responsabilidade do ensino não deve estar nas mãos de apenas um agente social. Portanto, avaliar continuamente o ensino é algo válido, pois testemunha os desvios, as inoperâncias e as inadequações. A avaliação pode ser uma porta de entrada para a mudança, destacando a necessidade de uma articulação melhor das políticas públicas e possibilitando programas de intervenção adequados (Araújo, 2003).

A preocupação com a mudança da escola brasileira é fato. E, segundo Araújo (2003) “É preciso reforçar a autonomia das unidades de ensino e incentivar a participação da comunidade na escola, bem como reformar os currículos, melhorar a infra-estrutura das escolas e a qualificação dos professores” (Araújo, 2003, p.2).

Uma pesquisa nacional sobre a qualidade do ensino na visão dos pais realizada por Araújo e Pacheco (2005), nos mostra dados interessantes para a reflexão de todos. A percepção geral sobre as escolas públicas mostra uma leve satisfação, porém quando perguntado aos pais sobre as escolas em que os seus filhos estudam os mesmos responderam que é uma escola ruim, ou seja, os pais podem não ter uma idéia geral da crise na educação, mas não hesitam ao serem perguntados sobre a escola de seus filhos: ela não tem qualidade. Os diretores são vistos como importantes na escola, ou melhor, fundamentais para o andamento da escola, sendo que os mesmos são caracterizados como “firmes” e “rigorosos” (Araújo & Pacheco, 2005).

O sentimento de insegurança foi algo que os pais também abordaram. Nas grandes cidades o aumento da violência dentro das escolas foi significativo. A violência nas escolas é algo que assusta os pais e os mesmos não vêem possibilidade de mudança (Araújo & Pacheco, 2005).

A ampliação da autoridade de professores, diretores e demais técnicos escolares é algo que os pais acham necessário para melhorar a qualidade do ensino.

Os diretores de melhor avaliação são aqueles que exercitam mais abertamente a sua autoridade e atuam com mais firmeza no combate à indisciplina. Expressões como “*pulso forte*”, “*rigoroso*”, “*exigente*” e “*disciplinador*” acentuam

muito mais o perfil do diretor que aspiram, do que “*comunicativo*”, “*atencioso*” e “*interessado*” (Araújo & Pacheco, 2005, p.5).

A população também acredita que a escola deve ser um lugar atrativo e motivador. Há uma grande insatisfação com os professores, pois os mesmos faltam em demasia. Os pais acreditam que os abonos excessivos privilegiam os professores e também suas greves sistemáticas atrapalham o bom andamento do ano letivo (Araújo & Pacheco, 2005)

A diferença da qualidade da escola pública e particular também é motivo de frustração para alguns pais. Os pais relatam que a escola particular tem um ambiente mais disciplinado, organizado, seguro e respeitoso. Acreditam que somente a escola particular é capaz de preparar o aluno para o ensino superior. Vemos assim que a escola pública é desacreditada pela população (Araújo & Pacheco, 2005).

Pensando sobre o futuro, esse grupo de entrevistados têm o sonho de ver seus filhos graduados nas faculdades públicas e federais do país. No entanto, acreditam que os obstáculos são grandes. São conscientes de que os seus filhos estudando em escola pública dificilmente chegarão às universidades públicas, pois a qualidade das escolas hoje em dia deixa a desejar. Sabem também que colocar seus filhos em uma universidade particular será quase impossível, pois os gastos são enormes e não correspondem com a renda da família (Araújo & Pacheco, 2005).

Diante deste quadro, não se deve estranhar a atitude reticente de uma razoável parcela dos pais e mães participantes da pesquisa em relação a uma esperada condenação do trabalho infantil convivendo com os estudos. Na apreciação de casos concretos trazidos à

discussão, os participantes se dividiram em variadas gradações de aceitação e “compreensão”, sem nenhuma condenação explícita ao trabalho infantil. (Araújo & Pacheco, 2005, p.23).

É preciso introduzir mudanças significativas no modelo de gestão da Educação, bem como na prática cotidiana e no processo pedagógico nas escolas brasileiras. As escolas devem ser um espaço privilegiado para se aprender. Sua função primordial deve ser promover o aprendizado, medido pelo desenvolvimento de habilidades e competências de seus alunos. Sem o cumprimento dessa missão, a escola se torna desnecessária (Araújo, 2003).

ESCOLA E INDISCIPLINA UMA VISÃO CRÍTICA

Verani (1994) diz: “A escola é muito chata; as escolas de um modo geral, são absolutamente repressoras. Que modelo de educação pretende-se para a sociedade, para o Brasil?” (p. 19). Esse é um questionamento que comumente ouvimos em nosso país. Pensar um pouco sobre a escola, o sistema escolar, talvez seja válido. Por meio de uma reflexão sobre a escola podemos compreender por que certos problemas acontecem dentro e fora da escola.

Antes de falarmos sobre a indisciplina, podemos falar um pouco sobre a violência e como ela pode estar ligada à indisciplina. De fato, a violência e as violações dos direitos humanos são assuntos explorados diariamente pela mídia. Com isso, a violência acaba sendo algo com que a população se preocupa. Quando a violência aparece nas escolas a mídia a enfatiza e mostra-na. Isso se torna motivo para muitas críticas às escolas, aos alunos e à sociedade. Por isso, Silva (1997) faz um questionamento sobre o temperamento do povo brasileiro. Somos sentimentais, ordeiros, pacíficos? Sabemos que a realidade acaba por manchar a idéia de passividade atrelada ao povo brasileiro.

Muito se fala do desrespeito do aluno pelo professor, no entanto pouco se fala do desrespeito do professor para com o aluno e da escola com o aluno e do governo com o aluno. O governo não ajuda na obtenção de passes estudantis, na melhoria da estrutura física da escola, escolas que muito se assemelham a presídios. A realidade da escola brasileira é: muros e grades por todo lado, portões, cadeado trancando e bedéis espionando a rotina dos alunos. Comumente, os professores, diretores, coordenação pedagógica atribuem a violência aos alunos. No entanto, estes não se percebem como geradores de violência. Se acham isentos de práticas violentas (Silvia, 1997).

Silvia (1997) faz uma observação acerca dos prédios escolhidos para depredação:

Entre os prédios públicos, as escolas são as mais escolhidas pela população, cujos autores são crianças, jovens e adolescentes moradores dos bairros. Vale destacar que boa parte dessas depredações acontece nos finais de semana, e nem sempre elas são acompanhadas de furtos (Silvia, 1997, p. 9).

A escola, quando comparada à prisão, possui certas semelhanças, pois ambas funcionam de forma institucionalizada. E no cárcere, por exemplo, os detentos sentem a necessidade de destruir aquela realidade que foi criada para eles, ou seja, aquela forma institucionalizada. Assim também pode ser na escola. Os alunos nos finais de semana tentam destruir a escola, e devemos nos perguntar por que isso ocorre.

Aquino (1996) resgata a função da escola e diz que a mesma é vista como um lugar onde se deve atender as demandas epistemológicas do ensino. Além da visão social que muitos têm da escola, ou seja, a escola é o lugar onde as crianças irão aprender a conviver em grupo em sociedade. Porém, muitos têm uma visão “romanceada” (p. 40) da escola, dizendo que a escola é o lugar de “florescimento das potencialidades humanas” (p. 40).

O que é indisciplina? Várias visões.

Rego (1996), afirma que o conceito de indisciplina é uma criação cultural e como tal, não é estático, uniforme e, portanto não é universal. Guimarães (1996) também diz que a indisciplina possui um movimento ambíguo. Salienta que não devemos entender a escola como o único espaço para violência, opressão e indisciplina. O social e cultural também estão envolvidos nessa problematização. Ele acredita que a indisciplina não vem de fora da escola, as escolas produzem sua própria indisciplina. A indisciplina está relacionada com os valores e

expectativas que podem variar de acordo com a história. Também pode haver diferenças entre diversas culturas e entre as classes sociais. Individualmente, o conceito de indisciplina também pode variar, dependendo das experiências que o sujeito teve ao longo de sua vida.

Encontramos no dicionário Aurélio (2002) a definição do que é indisciplina. E diz assim: “Procedimento, ato ou dito contrário à disciplina” (p. 384). Encontramos também a definição sobre o que é uma pessoa indisciplinada: “Que não observa disciplina” (p. 384). Entendendo o conceito que a nossa cultura dá para indisciplina, podemos compreender como o meio educacional lida, nomeia, conceitua e trata a indisciplina. Rebeldia falta de limites falta de educação, desacato à autoridade, ou até mesmo hiperatividade são alguns termos recorrentes. Os alunos ou grupos de alunos indisciplinados são aqueles que não se ajustam as regras da escola. Interessante notar que qualquer comportamento de levantar da carteira, pedir para ir ao banheiro, perguntar, questionar ou conversar pode ser nomeado indisciplina. E tudo o que acontece ao contrário, ficar quieto, não perguntar, não conversar é entendido como disciplina, ou aluno disciplinado. Então silêncio, passividade e docilidade são sinônimos de bons alunos, (Rego, 1996).

Freire (1982) se preocupa com a questão da disciplina, autoridade e autoritarismo que permeia as escolas. Para o autor a disciplina é fundamental, porém ela deve ser uma expressão harmoniosa entre dois pólos contrários, ou seja, a autoridade e a liberdade. Se a contradição não acontecer também não acontece a disciplina. Deve haver equilíbrio entre a liberdade e a autoridade. Quando a liberdade não é equilibrada vira licença e como consequência a autoridade se transforma em autoritarismo. Uma postura autoritária perante os alunos é maléfica, pois diminui a capacidade de imaginação e o processo criativo das crianças se torna deficiente.

Rego (1996) também pressupõe que para se viver em sociedade é necessário que existam algumas regras, para auxiliar nas relações. Freire (1982) acredita que a disciplina

intelectual deve existir, pois se ela não existir o conhecimento fica comprometido. Também como Rego (1996) ele acredita que precisamos de algumas regras, do contrário a vida em sociedade se torna bastante difícil. A escola elege regras para tudo, então quando os alunos apresentam comportamentos contrários a essas regras são nomeados de indisciplinados. Sendo assim, a escola também entende que a indisciplina é um ato de desrespeito às normas vigentes. Claro que não devemos negar que as normas são importantes, como Rego e Freire afirmam, porém a escola as usa como forma de conter o comportamento das crianças a todo momento.

Também encontramos definições que centram o problema no aluno. Nessas definições, o aluno indisciplinado é aquele que não tem limites e não respeita os colegas, (Rego,1996). Aquino (1997) também observa esse tipo de conceito dentro das escolas que é normalmente chamado de “déficit moral” (p.6). Associada a essa idéia está a afirmação de que o aluno é sem limites na escola e isso é um problema que vem de casa e não culpa da escola. A escola entende que os pais não impõem os limites necessários para a criança conviver com os demais no ambiente escolar. Sobre isso Aquino (1997) diz: “Há uma evidência irrefutável de que os mesmo alunos indisciplinados com alguns professores podem ser bastante colaboradores com outros” (p.7). Família e escola têm suas diferenças, a escola não é a continuidade do lar da criança. Dessa maneira, poderíamos inverter o raciocínio e dizer que a escola educa mal o aluno e o transforma numa criança mal-educada em casa. Sabemos que isso não existe. Segundo Aquino (1997) a família deve ter o papel de educar a criança segundo os princípios morais, de atitudes e hábitos. A escola em contrapartida tem como função a ordenação do pensamento do aluno no que diz respeito ao pensamento cultural. Porém, os professores confundem suas funções e acabam por exercer um papel que não lhes pertence. Seguindo esse raciocínio, De La Taille (1996) escreve que segundo essa

concepção: “As crianças, hoje, não teriam limites, os pais não os imporiam, a escola não os ensinaria, a sociedade não os exigiria, a televisão os sabotaria” (p.9).

Patto (2000) diz que é uma prática normal entre professores, técnicos e administradores escolares encaminhar alunos que não se enquadram no estereótipo de aluno disciplinado. O exame psicológico é a ferramenta mais utilizada nestes casos. E a conclusão final desses instrumentos é que existe algum tipo de deficiência no aluno ou algum distúrbio mental. É válido lembrar que os testes psicológicos foram desenvolvidos para testar algo. Por exemplo, os testes de inteligência foram criados para medir a inteligência das pessoas. O resultado do teste de inteligência sempre será o mesmo: o indivíduo é ou não é suficientemente inteligente? Sendo assim, o resultado será o que se deseja de fato validar. Dependendo também da classe social os resultados iram variar. Para a camada mais abastada da sociedade um diagnóstico pode representar a necessidade de uma psicoterapia ou um acompanhamento psicopedagógico, enquanto que para os desfavorecidos o laudo representa sua exclusão da escola. Note-se que as diferenças individuais não são levadas em conta e sim as diferenças sociais. A visão preconceituosa de pobreza que professores e demais escolares possuem é a idéia de que a pobreza é um traço cultural. Talvez essa tenha sido a melhor forma encontrada para explicar sua incompetência e também suas péssimas condições de trabalho. As concepções tradicionais de educação atrapalham os professores. Sua visão de mundo se torna limitada e por isso eles acreditam que a pobreza é o resultado de uma deficiência biopsicológica. O pensamento em que se baseia, ou seja, a premissa de que pobres não têm capacidade para o sucesso. O fracasso escolar está permeado de estereótipos e preconceitos sociais. E, infelizmente, esses preconceitos existem no Brasil. Os diagnósticos feitos em escolas públicas da periferia são realizados sem um mínimo de bom senso e acabam por produzir estigmas que justificam a discriminação escolar dos que são testados. Os resultados são crianças “portadoras de defeitos de funcionamento em algum componente da máquina

psíquica” (p.67). O que caracteriza a ação desses profissionais é o fato de utilizarem sempre as mesmas frases, tirarem as mesmas conclusões e marcarem as crianças a ferro e fogo. Tudo ficou tão normal que muito se aproxima das idéias e conclusões do senso comum. O aluno não se adapta à escola, portanto é portador de alguma anormalidade. Então, a melhor solução é utilizar os testes para descobrir qual anomalia esse aluno possui. São testes que “medem” a “inteligência”, a “personalidade” e as “habilidades especiais”. Os testes funcionam como “artimanhas do poder que preparam armadilhas para os avaliados, os quais podem acabar vítimas de resultados que não passam de artefato do próprio instrumento de medida” (p.69). O reducionismo psicológico ocorre com a utilização dos testes. O psicólogo, que deve ser um aliado da subjetividade e do ser humano enquanto um ser único, acaba se tornando um aliado dos testes para dar um suposto embasamento científico à sua prática. Desta maneira, fica de fora dos testes psicométricos que o fato das crianças não se adaptarem a escola tem origem, em grande parte, nos problemas institucionais que a escola apresenta. A escola que é prometida para o povo é permeada pelo descaso. A burocratização do ensino é uma forma de exclusão. A política salarial desestimula os professores e o desrespeito passa do governo para o professor e do professor para o aluno. Os professores possuem preconceitos contra as classes menos favorecidas. O dia-a-dia da escola é feito de práticas pedagógicas e administrativas que visam a repetição dos conhecimentos. É fácil listar as dificuldades que a escola enfrenta e que não aparecem nos testes.

Entre as mais diversas explicações sobre a indisciplina, alguns dizem que é um “sinal dos tempos” (Rego, 1996, p. 87). Também podemos ouvir que a indisciplina é um reflexo da pobreza e da violência. Silvia (1997) nos remete ao cenário atual das escolas brasileiras e constata que os professores apresentam queixas sobre o cheiro dos alunos, suas roupas, seus materiais, enfim sua pobreza. Freire (1982) também questiona essa temática quando diz que os professores não levam em consideração o desenvolvimento da linguagem que é aprendida

em casa. Os professores se prendem tanto às regras gramaticais e acabam esquecendo de quem são e de onde vêm as crianças. Os alunos quem vêm da periferia da cidade possuem um linguajar diferente, ou melhor, um vocabulário que corresponde às suas práticas sociais. Quando esse aluno, na escola, se depara com outros níveis sociais, acaba ficando em desvantagem, quando comparado aos alunos de uma classe social mais favorecida. Freire (1982) escreve: “Os critérios de promoção são contra os meninos populares, em todos os aspectos em que tu os analise” (p. 31). Também Aquino (1996) afirma que a escola do passado possuía um caráter elitista e conservador. O acesso à escola era difícil devido à própria estruturação da mesma. Ele continua dizendo que hoje em dia a exclusão também existe. Além das dificuldades de acesso continuarem existindo, a escola ainda é elitizada e militarizada. Hoje, os alunos até se matriculam, mas a exclusão se dá entre as quatro paredes.

Cagliari (1997) escreve algumas considerações a respeito da aprendizagem das crianças. Ele diz que uma das classificações para as dificuldades na aprendizagem é a “Síndrome da deficiência na aprendizagem”. Existem teóricos que atribuem as dificuldades escolares ao fato de crianças não receberem a devida estimulação ambiental necessária durante o período do desenvolvimento. Porém Cagliari acredita que não são os estímulos que vão determinar um bom desenvolvimento infantil, pois crianças com condições semelhantes de vida têm um desenvolvimento diferente. O que determina as ações do indivíduo não é o meio e sim a forma como ele reage diante as situações da vida. O que acontece na escola, hábitos, atitudes, rotina, muitas vezes é determinado pela nossa cultura. Um exemplo disso é que fora da escola quem tem dinheiro é mais valorizado e pode dominar o outro. Na escola, quem possui o saber é considerado inteligente, em contrapartida quem é classificado com algum tipo de distúrbio é considerado ignorante. Pensando nas crianças carentes, os desafios são maiores. Além da visão preconceituosa do ambiente dessas crianças, as mesmas não podem ser comparadas às crianças socialmente privilegiadas, pois não tiveram em suas vidas

estimulação suficiente para se desenvolverem, novamente outra visão preconceituosa. É como se tais crianças pertencessem a uma classe inferior e elas não tivessem capacidade para aprender. A escola tende a buscar todos os rótulos possíveis para as crianças, no entanto, muitas vezes o comportamento em sala de aula é bastante diferente fora de sala. Como exemplo, podemos pensar em um aluno que, jogando bola, se torna o líder, organiza o time, tem noção do espaço e do tempo, pode pensar espacialmente, etc. Um outro menino pode fazer uma cadeira na marcenaria, mas não consegue resolver um problema de matemática. O que a escola não consegue compreender é que a habilidade física é muito diferente da motora, porém ambas podem ser consideradas uma forma de inteligência. Outro valor errado que as escolas atribuem às crianças carentes é que as mesmas não sabem falar, ou melhor, possuem uma linguagem muito pobre. No entanto, esquecemo-nos que temos o vocabulário de que precisamos. No cotidiano as palavras parecem sair naturalmente. Na escola a cobrança é grande e as crianças precisam pensar no que vão falar e todo esse processo acaba por inibir os estudantes. Dessa forma, os alunos erram muito mais na escola do que no cotidiano, pois na escola as expectativas são grandes. A escola diz que a linguagem, ou seja, o vocabulário das crianças pobres é reduzido. E, juntamente com isso, diz-se que essas crianças não seguem as regras gramaticais, não exprimem suas emoções, não usam as palavras adequadamente, resumindo, usam uma linguagem “primitiva”. Quando a criança chega à escola não tem o costume de falar muito e por causa da sua educação, ficar calado pode ser uma forma de respeito. Muitas vezes, na escola, são impostas situações em que a criança se expõe a uma situação vexatória e com certeza cometerá erros. Os testes, provas escritas, provas orais são um exemplo disso. Infelizmente é na escola que os indivíduos aprendem a se reprimir verbalmente. A escola faz restrições as falas das crianças e confunde disciplina com silêncio. “A escola inventou uma série de sinais para calar a boca das crianças” (Cagliari, 1997, p.209). Algumas conclusões acerca desse assunto podem ser tiradas. As crianças podem aprender a

falar mesmo quando suas condições materiais não são boas. O poder aquisitivo não garante que uma criança será inteligente e muito menos a pobreza é sinônimo de criança ignorante. “As condições materiais não afetam a qualidade das estruturas mentais, a competência lingüística, e nem a manipulação do pensamento, como faculdade cognitiva” (Cagliari,1997,p.213). A necessidade ou a opulência não melhoram ou pioram uma cultura. “A cultura não é privilégio de ricos, nem de pobres, mas de quem a tem” (Cagliari,1997,p.213). A relação entre pobres e ricos acaba gerando uma série de preconceitos e principalmente o modo de falar é bastante discriminado. “Será que não é a escola que está doente, e não as crianças carentes?”. As crianças carentes são consideradas burras porque simplesmente são levadas a fazer algo na escola que não fazem em casa. Não é levado em conta o que vivem fora da escola, e que as vezes tais crianças não têm um contato direto com a leitura e com a escrita em casa. Os livros didáticos são preparados para quem consegue seguir os caminhos da escola sem maiores problemas. Então podemos dizer que o método é que não é eficiente, e não o aluno que tem dificuldade para aprender. Ao contrário do que pensamos, as crianças carentes fazem parte de uma cultura, falam uma língua e usam regras gramaticais, têm idéia de tempo e espaço, consciência de si mesmo, do que falam, do que pensam e principalmente do mundo em que vivem. “A escola da vida não é melhor nem pior do que a escola institucionalizada. São coisas diferentes. A nossa sociedade deveria reformular as duas radicalmente” (Cagliari, 1997, p.222).

Rego (1996) também encontrou entre os professores a explicação para a indisciplina como um traço de personalidade, ou uma fase da infância/adolescência. É como se tais características fossem universais e em algum momento da vida do sujeito inevitavelmente se manifestam. Tais conceitos não levam em consideração as vivências de uma cultura.

Aquino (1996) nos chama atenção para o fato de que o problema da indisciplina não está somente nas escolas públicas. Nas escolas privadas os problemas relacionados à

indisciplina também acontecem. Além de estar presente em qualquer escola, a indisciplina parece pertencer a um quadro interdisciplinar. Com isso, deve ser pesquisado e analisado pelo maior número de profissionais das ciências da educação.

Aquino (1996) também nos leva a pensar um pouco sobre as mudanças- ou não mudanças- da escola ao longo dos anos. Ao questionarmos as causas da indisciplina, acabamos por pensar: por que, há algum tempo atrás, as escolas não se queixavam sobre indisciplina? O que será que aconteceu? Admitindo que a escola acompanha as transformações históricas, precisamos aceitar que a indisciplina é algo que acontece nos nossos dias, ou melhor, é uma queixa recente. Comumente ouvimos queixas de pais, professores, etc, dizendo que na época deles não existiam alguns problemas que hoje são tão comuns nas escolas. Chegam ao ponto de comparar e dizer que sua escola era melhor. Porém, antigamente a disciplina era imposta e tudo acontecia em torno do castigo, da ameaça, “medo, coação, subserviência” (p. 43) Será que essa forma é a melhor? Nas palavras de Aquino (1996) entendemos que: “Também é possível deduzir que a estrutura e o funcionamento escolares de então espelhavam o quartel, a caserna; e o professor, um superior hierárquico. Uma espécie de militarização difusa parecia, assim, definir as relações institucionais como um todo” (p. 43). As relações institucionais vividas na escola são fortemente demarcadas por um alto índice de autoritarismo. Freire (1982) acredita que o nível de autoritarismo/ militarismo disseminado nas escolas acaba por reprimir a criatividade, espontaneidade e a imaginação das crianças. É fato que a democratização do país ajudou a diminuir o nível de militarismo nas relações sociais. No entanto, o padrão pedagógico ficou cristalizado; educadores ainda desejam ter os alunos do passado e segundo Aquino (1996) o professor é um general e o aluno um soldadinho de chumbo. Freire (1982) acrescenta dizendo que na escola não se usa a linguagem concreta e sim a abstrata. Essa linguagem acaba desfavorecendo as crianças, pois nem sempre estão preparadas para viver em um mundo que se diz tão intelectualizado quanto

à escola. Aquino (1996) complementa essa idéia com sua afirmação de que a escola idealiza o tipo de aluno que gostaria de ter. Não leva em consideração as mudanças sociais, históricas e culturais que esse aluno passou durante sua vida. A indisciplina seria a resposta de uma escola inadequada para a realidade contemporânea. Neste ponto podemos concluir que a escola é autoritária quando escolhe a maneira como vai estabelecer seu funcionamento, ou seja, não leva em consideração possíveis mudanças para melhor atender os alunos. Freire (1982) comenta que o ato de programar as aulas é algo extremamente autoritário, e portanto acaba com todo o processo criativo de uma criança.

O que é a escola afinal?

Foucault (1970) fala sobre a história das prisões assim como sobre a instituição carcerária. Os estilos de punição vão variar de acordo com a época e o momento histórico. O século XIV foi marcado pelo castigo corporal; nessa época a punição vinha através da monarquia, ou melhor, o rei era o juiz. O castigo corporal eram os suplícios. Em praça pública o acusado era alvo de tormentos terríveis até que se entregasse a morte. Mudanças foram ocorrendo e pensaram em algo que fosse mais rápido e menos doloroso, então surgiu a guilhotina. Em seguida, as prisões nasceram com o intuito de punir o cidadão que violasse uma lei. Segundo Guirado (1996) o ato de punir tem como finalidade restaurar a ordem. Surge então o poder disciplinar, predominante na modernidade. O ato de punir o corpo não mais existe. A liberdade é o que está em jogo. O cárcere tem o propósito exatamente de punir tirando a liberdade e devolvendo-a quando julgar o necessário. Com esse histórico podemos relacionar as vivências da escola. Depois da palmatória, a escola também escolheu suas formas de punir, uma delas é a impossibilidade de comunicar-se e movimentar-se. Como

objetivo principal a escola busca através de suas punições reeducar o indivíduo, para que no futuro não se torne um marginal.

A escola através do seu projeto pedagógico, nos passa a impressão de que procura a redenção para os alunos que se encontram em um mundo onde as crianças estão perdidas, a mídia exerce grande poder, as famílias não dão conta do seu papel. Segundo Veiga (2007), a escola funciona para “transformar” algo que já existia dar o “acabamento” naquilo que estava à espera de ser realizado. A vigilância também existe para fiscalizar o aluno e para verificar o seu rendimento. Provas, testes, exames, etc, também podem ser entendidos como punição. Assim a escola não usa a força bruta e muito menos os castigos, usados comumente em tempos passados, porém nem por isso deixa de controlar e de ser violenta. A disposição física do ambiente, paredes, portas, corredores, são planejados para que haja a possibilidade de tudo ser controlado e observado. Isso tem como efeito a normatização do sistema, visando uma ordem social. Guirado (1996) diz: “Fábricas, escolas, prisões, hospitais, internatos têm essa cara. Preservam, desde a arquitetura, o perfil do poder disciplinar” (p.65). Para Araújo (2007) o sujeito que é sujeitado à disciplina se torna mais dócil aos mecanismos políticos e econômicos. Segundo Guimarães (1996) a escola, se assemelhando a qualquer instituição, é planejada para que todas as pessoas sejam iguais. “A homogeneização é exercida através de mecanismos disciplinares, ou seja, atividades que esquadrinham o tempo, o espaço, o movimento, gestos e atitudes dos alunos, dos professores, dos diretores, impondo aos seus corpos uma atitude de submissão e docilidade” (p.78). É válido lembrar que a docilidade pode nos levar à alienação. Araújo (2007) continua dizendo que “gaiolas cruéis e sábias” (p.32), que possuem uma arquitetura específica, tem como utilidade corrigir, punir, instruir, guardar loucos, treinar operários e desocupados. Porém, até podemos dizer que essas “gaiolas” sofreram algumas modificações, ou melhor dizendo investiram em tecnologia. Hoje em dia, câmeras nos vigiam em todo lugar, nos prédios, nas ruas, nas padarias e também nas

escolas. A homogeneização é algo buscado pelas escolas. A divisão das turmas, as crianças alinhadas nas filas, o lugar marcado, o mestre a frente. Existe também a divisão entre idades, sexo, matérias, etc. O espaço escolar se torna um lugar, ou melhor, uma máquina de aprender, de vigiar, hierarquizar e também premiar. Todos esses mecanismos para evitar a indisciplina. Os exercícios podem ser uma boa forma de utilizar bem o tempo. As tarefas necessitam de duração e ordem.

É esse tempo disciplinar que se impõe pouco a pouco à prática pedagógica, especializando o tipo de formação e destacando-o do tempo do adulto. A escola se torna um aparelho para aprender no qual o aluno, o nível e a série, combinados adequadamente, são utilizados permanentemente no processo geral de ensino (Foucault, 1970, p. 100).

Falando um pouco mais da escola como uma instituição, encontramos algumas idéias interessantes. Talvez a melhor delas esteja com Paulo Freire (1987). Ele afirma que a escola é bancária. Assim, ele descreve que na escola existe um sujeito que é o narrador/ professor e objetos pacientes ouvintes/alunos. O educador é o agente e sua tarefa é encher os alunos com os chamados “conteúdos programáticos”. A palavra não possui uma força transformadora e a sonoridade é que comanda. O aluno fixa, memoriza e repete, porém não sabe o que significa. A narração se transforma em recipientes a serem enchidos pelo professor. Quanto mais cheio o recipiente maior é o sinal de que o professor está fazendo um bom trabalho. “A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (p.58). O professor faz comunicados, os alunos memorizam e repetem tais comunicados. Essa é a concepção bancária da educação. Com essa forma de pensar, estabelecemos que os alunos apenas recebem os depósitos, guardam e arquivam os mesmos. Com esse método desaparece a invenção, a busca, a transformação. O professor se fixa em

uma posição invariável, daquele que sempre sabe, enquanto os alunos estão posicionados dentre aqueles que nada sabem. Sendo assim a educação se enrijece e nega que é um processo de conhecimento e busca. Na linha de pensamento na qual o educador é o que sabe e os educandos os que não sabem cabe ao educador dar, entregar, levar e transmitir o seu saber. Os alunos são seres de adaptação e ajustamento, com isso a concepção crítica se acaba de vez e sua passagem pelo mundo se torna cada vez mais passiva. Quanto mais passivos, mais fáceis de se dominar.

A escola é realmente necessária?

Ivan Illich (1970) em seu livro “*Sociedade sem escola*”, traz uma temática interessante para ser discutida. Ele fala sobre os investimentos feitos na educação americana e os resultados de tal feito. Os governantes da época queriam tornar a escola acessível para todos. Além disso, tornar a escola um local de igualdade para todos, ou seja, na escola, pobres e ricos estariam no mesmo nível. O que se percebeu ao longo do tempo foi que as crianças pobres estão sempre em desvantagem, pois mesmo freqüentando a escola não têm as mesmas oportunidades que uma criança rica tem. Por exemplo: viajar, conhecer lugares diferentes, comprar uma coleção de livros clássicos. A criança com poder aquisitivo maior tem oportunidades de vivência muito diferenciadas da camada menos favorecida da sociedade. Quando essas duas parcelas da população se encontram na escola a diferença se torna evidente. Infelizmente quem sai perdendo são os menos favorecidos que acabam desistindo da escola. Então, o que aconteceu no caso contado por Illich sobre políticas de educação nos Estados Unidos, foi que: muito dinheiro foi gasto para sanar os problemas escolares, porém o dinheiro não foi suficiente. Eles finalmente perceberam que uma escola de qualidade para todos seria uma tarefa difícil.

Illich (1970) constata que a maior parte dos conhecimentos são adquiridos fora da escola. Freire (1982) se aproxima de Illich (1970) quando escreve que a informação não é encontrada somente na escola, existem outros espaços onde a criança pode encontrar informação. Para ele, não existe uma valorização do que a criança traz de fora da escola, pois só é considerado como informação, o que aprendemos na escola. Ele acredita também que a principal fonte de aprendizagem não está na escola e sim em outros espaços vividos pela pessoa ao longo de sua vida. Portanto, essa não aceitação do que é aprendido fora da escola pode acabar com a liberdade, criatividade e espontaneidade da criança.

Freire (1982) cita o exemplo de um colega de classe que não era um bom aluno (na visão dos professores e dos colegas de classe), mas sabia muito bem jogar bola de gude. O questionamento de Freire é: porque esse conhecimento não é aproveitado pela escola? Ele continua dizendo que o que se ensina na escola às vezes é uma realidade muito distante para algumas crianças. Isso faz com que as crianças não acompanhem o que é ensinado e em último caso a evasão escolar ocorre de fato. A escola acaba sendo para poucos. Aqueles que têm a oportunidade de ficar na escola e acompanhar, geralmente têm um suporte familiar e principalmente financeiro e assim, conseguem permanecer na escola. Mas isso não acontece com todos. A camada privilegiada, no contexto escolar, leva vantagem quando comparada à classe dominante. Assim diz Freire (1982): “A nossa escola não deixou de ser nunca uma pista de corrida, onde alguns chegam na frente, outros atrás, outros abandonam, porque não conseguem ir nessa corrida, nessa direção.” (p. 29). Um estudo chamado “*Na vida dez, na escola zero*” (Carraher, Carraher & Schlieman, 1982) mostra que o desempenho em matemática, quando vivido na prática se mostra superior ao da escola. Os pesquisadores notaram que muitos pais de alunos de baixa renda possuem o seu próprio negócio como forma de ganhar a vida. Vendem cocos na praia, balinhas nas ruas, jornal, etc. Com isso, perto dos 10 anos de idade uma criança era considerada capaz de ser responsável pelas vendas. Durante

a observação feita, os pesquisadores notaram que grande parte das contas eram feitas de cabeça, sem a ajuda de calculadora ou papel. Então, foi feito um teste informal, no qual os participantes eram submetidos a um contexto em que deveriam resolver problemas matemáticos relacionados à sua vivência. Por exemplo, qual é o valor de x cocos, qual será o troco e assim por diante. No teste formal, os problemas do teste informal eram transformados em questões matemáticas escritas. O resultado obtido dos dois testes foi nitidamente favorável ao teste informal, ou seja, os participantes tiveram êxito no teste informal. Porém o mesmo não ocorreu no teste formal. Os autores concluíram que a melhor performance foi no teste informal, pois as situações eram reais. Podemos entender essa discrepância pelo fato de aceitar que existem outras lógicas corretas para a resolução de cálculos. A escola ensina as operações formais, no entanto as crianças demonstraram utilizar outros métodos na vida cotidiana. E, infelizmente a escola não aproveita tal aprendizado. Outra forma de entender tais resultados é que os sujeitos vivem problemas concretos no dia-a-dia e a matemática ensinada na escola acaba se tornando abstrata e desligada da realidade (Carraher, Carraher & Schlieman, 1982).

Illich (1970) acrescenta que a escola tem “um efeito anti-educacional sobre a sociedade” (p.31), a escola é um lugar de fracassos, porque a educação se torna uma tarefa difícil, complexa e até mesmo misteriosa. Cria a sensação de que “não foi feita para mim” (p.31). A escola divide os alunos em classes: os que aprendem e os que não aprendem. Quem estuda mais tempo é mais poderoso e conseqüentemente mais rico, na visão da sociedade. A educação é uma forma de ascensão social.

Illich (1970) defende o ideal de uma sociedade sem escolas. Sua idéia é: o estudo ocasional. Por exemplo, se algum dia certas pessoas se interessarem por determinado assunto, montam um grupo de estudo e têm encontros regulares. Quando os próprios colegas ensinam, o aprendizado parece ser maior. Muitas vezes a própria organização da sala de aula, com o

professor na frente, parece autoritária. Essa maneira de organizar passa a sensação de que os alunos estão sendo vigiados e podem ser punidos. Mudar essa forma de organização é chamado por Illich de desescolarização. Para ele, uma mente escolarizada é limitada e produz respostas padronizadas. “A mais radical alternativa para a escola seria uma rede ou um sistema de serviços que desse a cada homem a mesma oportunidade de partilhar seus interesses com outros motivados pelos mesmos interesses” (p.47). A educação seria algo acidental; não planejada. A aprendizagem seria uma consequência e não um fim.

A INDISCIPLINA E A RELAÇÃO PROFESSOR -ALUNO

Segundo Fontes (2002), conversas informais na sala dos professores nos levam a pensar que o inconformismo e a revolta estão presentes em seu meio de trabalho. Os alunos são: “monstros”, “incompetentes”, “desrespeitosos” e “indisciplinados”. O discurso sobre os “velhos tempos”, ou seja, como era a escola e como eram os alunos também são pautas de conversas entre os professores. Como foi dito anteriormente, citando Aquino (1996), os professores sofrem de um certo saudosismo ao se referir as escolas e aos alunos. Vasconcelos (1997) também afirma que tanto o saudosismo como o espírito de acusação estão presentes nas escolas. Na busca imaginária pela ordem e simetria, o professor esquece da existência do universo do aluno e projeta um conteúdo para o mesmo.

Vasconcellos (1997) diz que o professor é um sujeito concreto, “não é anjo, um ser abstrato” (p.4). Os alunos também são concretos assim como a escola é concreta, do contrário seria fácil ser professor ou talvez não existiria essa profissão. No entanto, frente a problemas de indisciplina o professor parece ficar impotente, pois não está convencido das propostas de mudança e não se sente seguro para trilhar certos caminhos. Também não acredita que possa ser eficaz um programa para acabar com a indisciplina. Pensa ser necessário um grande esforço para resolvê-la. Outra questão é que não sabe como fazer e, finalmente, não vê condições para fazer.

Dentre vários problemas enfrentados pelos professores podemos destacar que, nos últimos tempos, as condições de trabalho são altamente desfavoráveis. Falta informação, os salários são terríveis, o número de alunos em sala de aula é excessivo, além do problema de uma estrutura inadequada.

Voltando à questão da indisciplina, os educadores possuem suas representações mentais que, para Vasconcelos (1997) são “obstáculos epistemológicos” (p.8). Os professores parecem estar esperando por uma “solução mágica” (p.8) , ou seja, algo feito por outra pessoa e que apresenta resultado, uma “receita de bolo”. A busca de uma solução fácil pode representar a dificuldade do educador em entrar em contato com o problema, uma negação da realidade. O professor não acredita mais em mudanças e tem um tom nostálgico em seu discurso. Às vezes, o idealismo pode tomar conta, fazendo com que a realidade esteja longe da prática. No entanto, as dificuldades do cotidiano da escola são grandes. Entre essas dificuldades existe também a sensação que o professor tem de que suas forças se esgotaram. E, portanto, ele se sente desgastado, destruído, traído, usado, acusado, desprezado, humilhado, etc. Para se proteger, mantém a teoria de que os problemas vêm de fora da escola. Com isso, o senso crítico e a competência profissional podem ser questionados. Sempre o aluno é o primeiro problema a ser apontado. No que diz respeito ao professor atribuir culpa ao aluno, Freire (1982) explica que muito se fala do “aluno-problema” (p.98), todavia pouco se fala do “professor-problema” (p.98). Notamos também que esse jargão pode mudar, mas hoje em dia o raciocínio continua o mesmo. Fala-se muito de “dificuldades de aprendizagem”, e muito pouco de “dificuldades de ensino”. O sentimento de impotência diante das situações faz com que o professor simplesmente não faça nada. Então, como ele não dá conta da situação, a melhor solução é se livrar do aluno, expulsá-lo da sala. Aquino (1997) também fala sobre o encaminhamento, ele diz que quando ocorre um problema de indisciplina ou algo parecido o único pensamento é o encaminhamento, “encaminha-se para o coordenador, para o diretor, para os pais ou responsáveis, para o psicólogo, para o policial” (p. 2). Na pior das hipóteses a decisão é a expulsão do aluno, ou melhor, um convite para se retirar da escola. Falando sobre expulsão e encaminhamento, pode-se perceber que esse tipo de punição reclusiva, muito se assemelha ao cárcere. Lembrando Foucault (1970), podemos concluir que a punição está

presente na instituição escolar de forma muito semelhante às prisões, na qual o indivíduo que cometeu um crime não pode mais conviver em sociedade e, portanto sua pena é ficar preso. O aluno que não se enquadra às regras da escola ou da sala de aula, da mesma forma é encaminhado ou é expulso da escola.

Vasconcellos (1997) admite que a figura do professor está apagada. Portanto é necessário resgatar o professor. O primeiro passo é ajudá-lo a tomar consciência do seu papel transformador na sociedade, pois uma nação sem educação é um verdadeiro “suicídio coletivo à longo prazo” (p.10). Portanto refletir, pensar, buscar e comprometer-se parecem ser palavras chaves.

As queixas dos professores e alunos.

Para Vasconcelos (1997) as queixas estão em vários ambientes da vida do aluno. O desinteresse do mesmo por causa das tecnologias fora da escola, os meios de comunicação, a família, a escola, a sociedade, etc.

Anteriormente, foi comentado sobre as imagens evocadas pelos professores. Aquino (1996) acrescenta que essas imagens vigorosas e nítidas são carregadas de desalentos. Por causa da imagem que os alunos têm dos professores, os mesmos se sentem ameaçados. Questionam a sua prática e o valor da sua profissão para a sociedade. Pensam também que o resultado dessa “imagem ruim” é o desinteresse dos alunos para com as aulas.

Assim, questionando a prática, os professores encontram vários fatores que se tornam empecilhos para a realização de boas aulas. O cansaço é uma queixa compartilhada entre os docentes. Eles se queixam que muitas vezes durante as aulas o cansaço é tanto que acabam cometendo algum erro, pois o cansaço fez com que perdessem o pique das aulas. A solidão é

algo que para os professores é bem freqüente. Às vezes os docentes têm a sensação de que estão falando para as paredes. Percebem o quão enfadonha está a aula a ponto de terem a impressão de que não existe ninguém na sala de aula. Com isso, sentem que não são capazes de mobilizar o aluno, pois o desinteresse, apatia e má vontade tomaram conta do ambiente. Isso revela que existe uma distância entre professores e alunos, na qual o professor se sente abandonado e excluído. “Descentrado de um suposto lugar de excelência, exclusividade ou hegemonia, o professor vê-se obrigado a contemplar o desinteresse do aluno e a solidão de seu lugar” (Aquino, 1996, p. 136). Sendo assim, o professor é forçado a reconhecer que existem outras esferas de interesse do aluno e isso acaba causando um certo incomodo nos professores. Fazendo uma análise, o resultado é que o professor possui expectativas sobre o aluno, porém o aluno concreto é diferente do idealizado.

De acordo com Aquino (1996) outra problematização entre professor e aluno são os limites que o professor encontra no processo de aprendizagem. Quando o professor se depara com problemas de aprendizagem se sente limitado e isso se torna um obstáculo intransponível. Tanto o professor quanto o aluno se sentem incapazes de procurar uma solução viável. Outra dificuldade é a infra-estrutura da escola e a escassez de material. Os docentes se queixam dizendo que sua atuação ficou restringida ao giz e apagador, denunciando não só um problema pedagógico, mas também social. A atuação do aluno também é questionada, o professor durante as aulas necessita fazer várias pausas para chamar a atenção dos alunos, isso acaba por abalar o planejamento do professor e novamente leva o professor a refletir sobre o aluno ideal. A todo momento, parece que o aluno está fugindo da normatização que a escola tenta impor.

Segundo Abramovay (2001), a situação do professor não é confortável, e algumas vezes sofre ameaças. Nas escolas particulares os professores sofrem por causa da discriminação e falta de respeito. “Pelo fato de pagarem pelo estudo, acham que têm o direito

de enfrentar os professores e não respeitar os demais servidores” (p.181). O caso é tão grave que o aluno humilha e insulta professores e servidores. Utiliza do prestígio dos pais para forçar uma demissão daquele de quem não gosta.

No que diz respeito aos alunos, Aquino (1996) observou que existe uma queixa por parte dos alunos de que a aula é pouco movimentada. Até mesmo as regras gramaticais podem parecer autoritárias, repetitivas e disciplinalizadoras. Com isso, podemos entender um pouco do repúdio dos alunos à gramática. Em contrapartida, até certo ponto a matemática pode agradar, pois permite uma liberdade de movimentos mentais que parece suprir as demandas de algum tipo de movimento, seja ele corporal ou mental. Também, alguns alunos dizem que a vitalidade das aulas depende do interesse que o professor consegue despertar nos alunos. Na visão dos alunos, a quantidade de estímulos de que o professor dispõe durante as aulas parece está associado com o interesse dos mesmos. No entanto, Freire (1982) diz que, “o mal não está na aula expositiva, na explicação que o professor ou a professora fazem” (p. 111). O que ele critica é a educação bancária, em que o aluno é exclusivo do educando e considera que o educando não possui conhecimento. Quando o aluno diz que a aula foi desinteressante, está denunciando que, igualmente como o professor, tem a sensação de abandono. Às vezes, o isolamento provocado pela conduta excludente do professor denuncia a insatisfação do aluno. Em virtude disso, os comportamentos dos alunos são de repudiar a aula, não se envolver, não participar, etc. Nesse sentido, parece não haver um espaço para o aluno. O distanciamento causa um certo temor por parte dos alunos que acabam por ter medo de interromper e expor suas dúvidas. Cabe ressaltar, que nesses casos, as provas servem para distanciar mais ainda o aluno do professor. O aluno vê a prova como um momento de tensão provocado pelos professores. Em virtude disso, durante a avaliação o professor é hegemônico, inquestionável. Ele pode reprovar ou não. Em resumo, as queixas dos alunos giram em torno da ausência de movimento, desestímulo, desinteresse, abandono, isolamento, expropriação e o medo.

Abramovay (2001) nos remete também a reflexão professor-aluno. É interessante notar que os alunos dissem ter uma boa relação com o professor. Mesmo tendo algumas relações mais problemáticas com outros professores, confessam apreciar outros por diferentes motivos. Os melhores professores são os que ensinam bem, são assíduos, se interessam pela vida social e pessoal do aluno. Igualmente são valorizados professores que incentivam os alunos a continuar os estudos, preocupam-se com o desempenho dos estudantes, dão conselhos, dialogam. Sendo assim, desde o primeiro dia de aula o professor parece estabelecer um clima positivo na sala de aula que pode perdurar durante o ano todo. Afirmam também que em alguns casos, tal relação se assemelha à de mãe e filho. E, ainda, quando o professor tem uma dificuldade maior para estabelecer o diálogo, os alunos adotam uma postura cordial. Atribuem valor também a professores que, durante a explicação da matéria, criam momentos de descontração, facilitando assim a aproximação. Porém, o professor mal visto é aquele que mostra desinteresse, falta de profissionalismo e desrespeito. Junto a isso, a não comunicação dos professores com os alunos desencadeia nos educandos grande revolta. Percebe-se que os alunos não aceitam o fato de serem ignorados, a todo momento desejam ser ouvidos. Assim, professores que somente passam o conteúdo e não interagem com a turma são fortemente criticados. Os alunos também percebem quando os professores vêm dar aula e levam seus problemas pessoais para a sala de aula e esse fator acaba gerando conseqüências graves para o andamento das aulas. Os alunos também se queixam do abuso de poder por parte dos professores e revelam situações em que o constrangimento efetivamente ocorreu. O medo de reclamar e de denunciar existe por causa do temor de uma represália maior durante as avaliações, ou seja, o professor pode descontar sua raiva fazendo uma prova difícil.

A quem os professores atribuem a indisciplina.

Aquino (2003) afirma que, desde que o fenômeno indisciplina passou a ser discutido pelos professores, os mesmos não se cansam de procurar as causas do problema. Nessa busca incessante por causas que possam explicar o fenômeno, encontraram o distúrbio psiquiátrico chamado TDAH (transtorno do déficit de atenção e hiperatividade). Dentro dos manuais de diagnóstico existe uma lista de dezoito comportamentos considerados hiperativos. Se, a criança apresentar pelo menos 6 comportamentos da lista com intensidade elevada, pode ser considerada portadora de TDAH. Essa lista questiona se a criança presta atenção nos detalhes, se mexe com as mãos enquanto está sentado, tem dificuldade de se concentrar, sai demasiadamente da sala de aula, corre o tempo todo, não consegue ficar em silêncio, é desorganizada, entre outros comportamentos. Lendo essa lista de dezoito perguntas, qualquer professor enquadraria metade ou todos os seus alunos como portadores de TDAH. Sendo assim, a maioria do alunado estaria sujeito à droga dos hiperativos chamada “Ritalina” que inibe os efeitos de uma “criança agitada”. Nesses termos, disciplina seria o mesmo que saúde mental, e também a docilidade seria um critério de grande importância. Desobedecer, portanto, seria um indício de que algum problema psíquico está envolvido.

Surge desta maneira o “aluno problema” aquele que não está apto para aproveitar o que a escola tem para oferecer. Ele possui um déficit em relação ao modelo pedagógico tradicional. Esse aluno é aquele acometido de algum tipo de problema psicopedagógico, afetivo-comportamental ou cognitivo. O crescimento das especializações nessas áreas do conhecimento parecem ter despertado nos professores o profundo desejo de compreender e saber lidar com o “aluno-problema”. Como citado anteriormente a prática do encaminhamento parece ser a solução redentora de qualquer problema na sala de aula, (Aquino, 2003).

A crença de que os alunos não têm condições sociais e familiares para frequentarem a escola também ocorre. Isso quer dizer que, se de fato algum dia ocorrer alguma mudança no

quadro disciplinar, as soluções virão sempre exteriores à escola ou à sala de aula. Porém, não é possível pensar que a escola é uma instituição independente em relação à sociedade. Hoje em dia, facilmente ouvimos a opinião dos professores concernente aos problemas de indisciplina na sala de aula e quase a maioria atribui os problemas ao fato de que o modo duvidoso do qual as famílias estão se organizando atrapalha o desenvolvimento das crianças na escola e rompe com a idéia de que a educação funciona juntamente com o apoio da família. Então, as queixas dos professores quanto à deficiência das famílias é que as mesmas não estariam preparadas para a difícil tarefa de educar; os responsáveis não ajudam na supervisão das responsabilidades dos estudantes; não possuem uma rotina saudável a fim de auxiliar os filhos a criarem hábitos saudáveis. Em suma, essas famílias são enquadradas como “desestruturadas”. A mesma queixa aparece no cenário de várias escolas sejam elas públicas ou particulares. As famílias “desestruturadas” criam crianças e jovens “sem limites”. Com isso, os professores acreditam que famílias “boas”, “estruturadas” produzem “bons” alunos e famílias “desestruturadas” criam os “maus alunos”. Também é normal encontrar entre os professores a opinião de que alguns alunos não possuem estrutura moral para lidar com a vida escolar, ou seja, seus pais não ensinaram as leis básicas para se viver em sociedade. Ensinar algumas crianças em sala de aula parece ser uma tarefa quase impossível para certos professores; pois essas crianças desestabilizam as rotinas e as relações e são um empecilho para o andamento da aula. Os professores acreditam que estes alunos não valorizam a oportunidade que têm de poder ir a escola, desperdiçam essa grande chance. Existe, portanto, a crença de que alguns alunos não mereciam estar no lugar onde estão. Dessa maneira, os professores, sempre em busca de alguma solução fora da sala de aula, esquecem que o espaço da sala de aula pode ser um campo fértil de conhecimento e aprendizado.

Se tomarmos as queixas habituais dos profissionais da educação, veremos que raras são as vezes que a escola concreta é tomada

como espaço de (re)criação científica e cultural nas expectativas de seus agentes, menos preocupados com a efervescência criativa, que lhe é requisito, do que com a manutenção de uma suposta ordem harmônica que deveria reger as coisas e as pessoas (Aquino, 2003, p.34).

O QUE FAZER?

Alguns autores, pensando sobre a indisciplina e os problemas vividos na escola, trouxeram algumas sugestões. Sendo assim, ajudam o corpo docente a pensar na indisciplina e melhor ainda, acreditam que mudanças podem ocorrer para se combater a indisciplina.

Rogers (1969), em sua obra clássica *“Liberdade para aprender”* usa a história de uma professora para ilustrar uma maneira de transformar um ambiente improdutivo em produtivo. Em um primeiro momento, a professora tinha vontade de mudar algo em sua turma, pois o clima estava insuportável. Os alunos apáticos, indisciplinados e com inúmeras queixas vindas dos pais. Isso tudo fazia com que ela se sentisse frustrada, mas foi nesse desespero que ela acabou conseguindo mudar a situação. Ela pensou em uma educação com liberdade, um ensino centrado no aluno. Sendo assim, iniciou o que chamou de “experimento”. Os alunos, ao chegarem na classe, poderiam se engajar no que sentissem vontade. Ao final do dia ela interrogou os alunos e ouviu de alguns que tudo estava um pouco confuso, pois a professora não dirigia as atividades. No entanto a maioria da turma ficou muito feliz e entusiasmada com o novo modelo de aulas. Sentiram-se libertos e capazes de realizar as tarefas sem um tempo pré-determinado. Então, a professora decidiu fazer um “contrato de trabalho” para conseguir envolver toda a turma. Esse plano auxiliaria cada criança a planejar o seu dia. O novo método trouxe um sentimento de insegurança em algumas crianças. Por isso, a professora sugeriu que as crianças manifestassem os seus sentimentos sobre o novo plano. Sendo assim, para um grupo a professora passou atividades dirigidas até que se tornassem capazes de planejarem o seu próprio dia. Com o passar do tempo a professora observou que a classe mudou drasticamente de comportamento. A atmosfera ficou estimulante e divertida, os problemas relacionados à disciplina simplesmente desapareceram. Várias idéias surgiam nos alunos a ponto de levarem seus trabalhos para fora da sala. A empolgação era grande e a classe estava

encantada. A auto-responsabilidade foi uma consequência desse processo. Também foi percebido que as crianças se respeitavam mais. Além disso, descobriram que eram capazes de aprender. Alunos que anteriormente tinham baixas notas aumentaram consideravelmente o seu rendimento. O sucesso foi grande e também os pais notaram a diferença. Um pai perguntou como a professora conseguia ficar em uma sala onde os alunos andavam, falavam e não paravam de se mexer o tempo todo. O que ele não sabia é que esse realmente era o objetivo. Ao mencionar o êxito do experimento, a professora disse que acreditava que realmente esse método poderia dar certo e que os seus alunos seriam capazes.

Aquino (1996) também propõe uma nova ordem pedagógica que para ele não tem nada de nova mais sim o restabelecimento da função da escola. Crianças e adolescentes são ávidos pelo saber, descobrir e conhecer novos horizontes. Em cada sala de aula, o conhecimento vai ser mostrado e passado de forma diferente. O espaço educacional deve ser não só para a simples transmissão do conhecimento ou informações acumuladas, mas sim a reinvenção do que já existe, um olhar diferenciado para cada saber. A escola precisa estar apta para desconstruir e em seguida reconstruir os saberes, diferentes pontos de vista. Isso define um verdadeiro conhecimento. Muito além do monólogo, a aula pode ser um momento de reinventar os conteúdos, ampliar o conhecimento. Dessa maneira, o aluno também é um professor, pois terá que descobrir novas formas de entender certo conteúdo. O barulho, a agitação e a movimentação serão parte integrante do ato de aprender. “De tal sorte que a indisciplina pode se tornar, paradoxalmente, um movimento organizado, se estruturado em torno de determinadas idéias, conceitos, proposições formais” (p.53). Consequentemente uma nova disciplina tende a aparecer, ou seja, aquela que denota a profunda vontade de saber. Porém, o trabalho nesse caso não é solitário e a figura do professor com certeza se faz necessária. A flexibilidade será algo importante na sala de aula, isso não significa que o aluno comanda o andamento das aulas, mas o aluno é parte integrante na construção do

conhecimento. Para que a nova ordem pedagógica possa de fato ocorrer é preciso estar atento aos modelos idealizados de aluno. Nesse caso, o melhor a fazer é abdicar-se de tais modelos e dar uma chance para que esse novo “tipo” de aluno se desenvolva. Para tanto, a relação professor- aluno precisa estar bem estabelecida. A fidelidade ao contrato pedagógico também é importante, pois é necessário que tudo seja claro para ambas as partes, ajudando o aluno a lembrar-se das regras pré-estabelecidas. E, por fim, assim como o aluno, o professor também irá reaprender o seu ofício.

Antunes (2002), fala sobre o assunto e diz que a indisciplina em sala de aula muitas vezes é igualada à falta de silêncio. Então, ele discute que conversar é necessário e provoca como resultado a capacidade de o aluno ser inteligente. Outro ponto levantado é a amizade. Comumente, amigos gostam de conversar, então ficar ao lado de quem gostamos e não conversar é quase impossível. O silêncio humano pode significar algo ruim como disfunções agudas e problemas emocionais. A conversa na sala de aula pode ser uma ferramenta útil de ensino. Conversar com os alunos é algo essencial. Permitir que os alunos conversem entre si também é saudável, e o professor pode ser um administrador das conversas, colando desafios e elaborando perguntas.

Pensando em como a conversa na sala de aula pode ser um instrumento pedagógico, Antunes (2002) escreve que para um trabalho pedagógico se construir é necessário falar, opinar, sugerir, interrogar e cada aluno trazer para a sala de aula o seu mundo com o objetivo de fazer trocas entre os alunos. Lembrando sempre que o professor deve fazer essa provocação. Muitas vezes os professores esquecem que os interesses dos alunos estão muito voltados para a sua faixa etária e, portanto falar de futebol é muito melhor do que falar de mercantilismo. Nesses casos a melhor solução será alternar aulas expositivas com jogos operatórios, trabalhos em grupo que se assemelhem aos interesses dos alunos. Sendo assim, a aula se torna interessante e não estressante.

Leve para a sala de aula o sorriso e o bom senso de um cochicho, a empolgação entusiástica de um autódromo, o intrigante desafio de um jogo de palavras, a latente criatividade de um jogo do telefone e outras estratégias, que os fazem falar, opinar, sugerir, brincar, mas é claro, aprender de forma conseqüente e significativa (Antunes, 2002, p. 16).

Antunes (2002), também sugere que qualquer tema a ser trabalhado pode se transformar em perguntas, problemas, charadas, desafios, etc. Reunir os alunos em duplas e trios pode ser uma boa idéia. Os alunos devem buscar os caminhos da pesquisa, devem refletir. Desse modo a aula passa rapidamente, a indisciplina é transformada em interesse. O professor fala menos e delega aos alunos, e os mesmos passam a produzir mais. Os alunos desinteressados, bagunceiros e desatentos, muitas vezes agem dessa maneira para capturar a atenção do professor e quando o mesmo briga apenas reforça o mau comportamento do aluno. Uma bronca pode ser entendida como um prêmio por esse tipo de aluno. Então, na visão de Antunes (2002) fingir, ignorar é o melhor a fazer. O autor também sugere que é interessante ao final da aula conversar com o aluno em particular. A conversa entre professor e aluno pode criar um clima de cumplicidade.

Para Antunes (2002) a indisciplina possui três pontos. A escola, o professor e os alunos. A escola pode ser um foco de indisciplina. Alves (2000) teve a feliz oportunidade de conhecer uma escola onde a integração entre os membros era harmoniosa. Nessa visita, Rubem Alves ficou tão encantado que escreveu um livro chamado *“A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir.”* A escola da Ponte, como era chamada, tinha um ambiente amigável e solidário. Era de fato uma comunidade educativa. A escola da Ponte, segundo Alves (2000) era uma escola “democrática” e “auto-regulada”. Democrática pelo fato de que todos os membros participavam da formação de uma vontade e de um saber coletivo.

Então, todos podiam decidir em conjunto sobre os assuntos da escola. Não haviam hierarquias ou poderes divididos. Auto-regulada, pois as normas, as regras que orientavam a escola não eram impostas ou vindas de outros lugares. As normas e as regras surgiam de acordo com a necessidade, de modo que todos podiam participar e dar idéias, sempre coletivamente. Sendo que essa idéia de coletividade ajudava os alunos a conviverem numa escola em que se pretendia constituir uma ambiente amigável e solidário a aprendizagem.

O segundo ponto a ser tratado é o professor. A todo instante ouvimos que os professores de hoje em dia estão mal preparados. Para Antunes (2002), esses profissionais pode ser melhor preparados desde que tenham vontade de mudar. Sobre o assunto Alves (2003) diz: “Penso nos professores que sonham com a aposentadoria (...) Somente querem se aposentar os que sofrem com o seu. Quem ama ser educador, vai querer educar sempre” (p.48). A indisciplina pode ser gerada pelo o excesso de abstenções e por recorrentes atrasos dos professores. Quando o professor chega com antecedência na classe, tem condições de arrumar o espaço, preparar o ambiente e ter um momento para relembrar o esquema da sua aula e, o mais importante, recepcionar os alunos na porta, para que os mesmos sintam que o professor se interessa por eles e está feliz com a chegada de cada um. Quando acontece o contrário, o professor chega na aula estressado porque está atrasado. Enquanto isso os alunos estão subindo nas carteiras. Até o educador conseguir falar uma palavra um tempo da aula já se passou. Então, ele perdeu a chance de arrumar a sala da maneira como queria e pensar sobre o seu dia na sala de aula. A estruturação da aula também é algo essencial. Quando a aula não foi bem elaborada se torna um discurso mal posicionado e a indisciplina parece ser inevitável. Administrar a indisciplina também é necessário. Os limites devem ser claros e precisos. O autoritarismo não precisa aparecer, basta que o professor tenha uma boa conversa e um debate entre os alunos para que a questão das regras de convivência sejam democráticas.

Para finalizar, os alunos também são parte integrante do foco da indisciplina, senão o único na visão dos professores. Antunes (2002) sugere que o “Olho no Olho” (p. 27) se faça presente na sala de aula. O quadro-negro é parte integrante da sala de aula e constitui-se em um elemento para o aprendizado. Porém, não deve ser o único meio. Quando o professor coloca os seus olhos nos alunos, está buscando um procedimento didático valoroso. Olhar para apenas alguns alunos pode ser perigoso, é importante que o professor olhe para todos os alunos igualmente e não diferencie quem está na frente e quem está atrás. A aula deve ser para todos. Outro fator de risco é quando o professor fica sentado em sua mesa e os alunos vão até lá para tirar dúvidas. Enquanto o professor está concentrado dando uma explicação em sua mesa, a sala com certeza já se transformou em bagunça. Quando o aluno fica sentado o professor vai até lá, garante rapidez no atendimento e o aluno não precisa sair do lugar. Falar firme, porém sem demonstrar raiva, manter a calma e a serenidade são antídotos para a indisciplina. O bom humor na sala de aula se faz necessário, e a aula pode ser um momento de alegria e descontração. “Alegria sem desrespeito é tiro certo na indisciplina, na confusão” (p.29). As orientações para as tarefas no dia-a-dia da sala de aula devem ser extremamente claras. Despertar no aluno segurança no que vai fazer, desmistificar ao máximo. Ato pequenos evitam a indisciplina. Às vezes o aluno precisa ouvir um não, é importante não ter medo de negar. As regras existem e burlá-las pode significar um afrouxamento na segurança do aluno. Auto-estima também pode ser o segredo de uma boa aula. Descobrir o lado bom do aluno e elogiar sempre que possível, sem exageros. Elogiar bastante os acertos. Evitando as críticas, o professor pode propiciar um clima amistoso, lembrando que procurar qualidades é fundamental. O professor deve se interessar em conhecer os alunos individualmente mesmo que isso seja difícil. Quando o professor conhece os alunos o convívio fica mais fácil. Antunes (2002) escreve o que parece ser utópico e difícil de ser alcançado:

Ser amigo dos alunos, compreensivo e companheiro, ter a mentalidade aberta e acompanhar o processo de construção do conhecimento, agindo como agente entre os objetivos do saber e a aprendizagem, ser para o aluno seu decifrador de códigos e receptor de suas muitas linguagens, significa estabelecer limites e construir democraticamente uma interação onde em lugar da opressão e da prepotência eleva-se a dignidade de quem educa, a certeza de quem planta manhãs (Antunes, 2002, p. 60).

Aquino (1997) também pensou sobre como a escola pode se organizar para que mudanças de fato ocorram e dessa forma estabeleceu algumas premissas pedagógicas fundamentais. O conhecimento que pertence ao professor pode ser um trunfo em suas mãos, porém deve-se ter o cuidado de não moralizar os hábitos e torná-los autoritários. Como dito anteriormente, a relação professor- aluno deve ser uma relação de parceria, assim como Antunes (2002) pensa. O sucesso escolar parece estar nessa relação. No entanto, é necessário que os papéis seja bem definidos. O dever do professor é ensinar e o aluno tem como direito aprender. Muitas vezes os papéis não são claros e isso que causa confusão. A sala de aula é o espaço propício para o conhecimento emergir, nesse lugar também é onde ocorrem os conflitos que necessitam ser gerenciados. É na sala de aula que devem ser resolvidos os problemas, não fora dela. Tirar o aluno de sala é simplesmente abominável e necessita desaparecer das escolas o mais raídamente possível. O contrato pedagógico, ou melhor, as regras de convivência que servem para orientar as relações na sala de aula, necessitam ser explicitadas para todos os que irão conviver com elas. Abrir um espaço para novas regras também pode ser uma chance de se pensar sobre as relações em sala. É importante que, no início do ano, as regras sejam conhecidas e negociadas. Sendo assim, os alunos se sentem

também responsáveis pelo que ocorre durante as aulas. A solidariedade se faz a partir do momento em que todos se tornam responsáveis pelo trabalho.

Quanto ao professor, Aquino (1997) instituiu cinco regras éticas para o trabalho. A primeira diz respeito ao aluno-problema. O aluno-problema funciona como um porta-voz das relações em sala de aula. Ele não possui um distúrbio ou algo parecido. Simplesmente, ele revela um problema. No entanto, investigar, interpretar e discutir as possíveis implicações é necessário. Escutar nesse momento pode ser a melhor escolha. Como segundo plano e reforçando o que já foi dito, romper com a idéia de um aluno perfeito, ou melhor, idealizado. Lidar com o aluno real é a melhor forma de encarar os problemas. A terceira forma de trabalhar é ser fiel ao contrato pedagógico, ou seja, ser fiel ao que foi estabelecido no começo do ano. Porém, aceitar mudanças no contrato e ser flexível às vezes é necessário. No entanto, ter clareza no que fazer é essencial, com isso o aluno terá mais provavelmente clareza do seu papel. Se o professor fracassar, o aluno também tem chance de ser um fracasso. A quarta regra é experimentar novas regras de trabalho, não engessar numa forma e sempre usar os mesmos métodos, variar é bom. A sala de aula é sempre um laboratório. E, para finalizar, a competência e o prazer devem fazer parte da vida do professor. “Isso se traduz também na maneira com que o aluno exercita o seu lugar. O resto é sorte. E por falar nisso, boa sorte a todos” (Aquino, 1997, p. 17).

INDISCIPLINA NA ESCOLA: O RELATO DE UM AEXPERIÊNCIA

No segundo semestre do ano de 2006, como parte do estágio em psicologia escolar do projeto Cenfor da faculdade UniCeub, foi realizado um trabalho com o intuito de analisar o dia-a-dia e buscar alguns fatores relacionados à indisciplina em uma sala de aula. A turma escolhida foi uma 4ª série do ensino fundamental de uma escola pública localizada no bairro Guará II, Brasília- DF. A partir de uma queixa da escola de que a turma tinha muitos problemas de indisciplina, o projeto teve como proposta, inicialmente, conhecer o espaço físico da escola, bem como a sala de aula, observar o processo de ensino e aprendizagem, a prática pedagógica, os materiais utilizados em sala de aula, a dinâmica da sala de aula e a relação aluno professor, para assim fazer uma avaliação e detectar onde se encontravam os problemas que faziam com que a turma fosse uma turma “indisciplinada”. Feita a avaliação inicial, foram feitas intervenções tais como: palestras, jogos, dinâmicas de grupo, enquetes e entrevistas, visando proporcionar à turma e ao professor momentos para que pudessem refletir sobre o que ocorria na sala de aula e como podiam solucionar tais problemas.

A proposta pedagógica da escola tinha como tema: “Uma escola de qualidade para todos”. Desde o começo do projeto encontramos contradições entre a proposta da escola e o que de fato acontecia. Na proposta pedagógica havia um tópico que dizia que aprender deveria ser um ato de satisfação e prazer. O primeiro impasse que encontramos foi a própria organização das aulas. Como ter prazer para aprender quando a sala de aula é um ambiente onde somente os livros didáticos são explorados? Nada de novidade, nenhuma atividade diferente, sempre as mesmas atividades. A aula consistia em abrir o livro, fazer uma leitura em silêncio depois a professora escolhia alguém para ler em voz alta e em seguida pedia para os alunos fazerem os exercícios que o livro propunha. Outras formas de ensinar podem ser exploradas. Não havia uma preocupação em inovar, em trazer diferentes atividades para a sala

de aula. Também durante as nossas observações percebemos que os alunos iam para a escola por obrigação, não demonstravam satisfação no que faziam. Dimenstein (2003) define muito bem esse sentimento dos alunos quando diz que durante as aulas a função do aluno é copiar a matéria. A Proposta Pedagógica, na teoria, a todo momento se propunha a fornecer uma educação de qualidade. Propiciar aos alunos atividades com extensão e enriquecimento das atividades desenvolvidas em sala de aula. No entanto, o que encontramos foi uma turma que não se interessava em nada, sempre arranjava um motivo para sair da sala. E realmente as atividades não eram interessantes.

Dimenstein (2003), comentando sobre sua vida escolar, diz: “Eu não conseguia ficar parado em sala de aula” (p.16). Tivemos a impressão que os alunos sentiam algo parecido. A sala de aula não parecia ser o lugar em que eles desejavam estar. O prazer em jogar bola ou fazer um passeio parecia muito maior do que assistir a uma aula de matemática. A todo momento as crianças tinham vontade de sair da sala. A professora estipulou um horário para os alunos encherem suas garrafas com água e esse momento era aguardado com grande ansiedade. As atividades pareciam não atrair muito os alunos. Muitos, na hora da tarefa, se dispersavam, outros tentavam sair da sala, outros simplesmente não faziam nada. Interessante comentar que, quando nós propusemos um jogo, todas as crianças prestaram atenção e todas quiseram participar. Quando um deles não seguia as regras, o restante da turma chamava sua atenção. Sendo assim, não era necessário que nós chamássemos a atenção deles o próprio grupo podia fazer isso. Muitas vezes os jogos não são muito explorados pelas escolas. Se os jogos forem bem utilizados podem proporcionar a turma momentos de muito aprendizado e prazer. Notamos que a indisciplina era o diagnóstico para todos os problemas que aconteciam na sala de aula.

A necessidade de ser realizado este projeto se confirmou quando foram feitas entrevistas para levantamento de dados. O orientador pedagógico e também a professora da

sala foram entrevistados. Na entrevista com o orientador pedagógico, foi perguntado quais eram os principais problemas da escola. Ele respondeu que estes eram: agressividade, desrespeito ao colega, desinteresse, dificuldade de aprendizagem e também dificuldade de diálogo com alguns pais. A professora queixou-se de agitação, alunos que não querem fazer nada, apelidos entre os colegas, agressividade, nervosismo e indisciplina.

Antes de começarmos de fato o trabalho naquela sala de aula específica, decidimos visitar outras salas e depois compará-las com a 4ª série. Dentre as salas visitadas, duas nos chamaram muita atenção, pelo grande contraste que existia. Uma era uma turma de 4ª série e a outra uma turma de 3ª série. Ao entrarmos na primeira sala notamos algo diferente. A professora, ao invés de colocar sua mesa de frente para os seus alunos, posicionava-se no fundo da sala, e os alunos ficavam de costas para ela. Isso lembra a afirmação de Alves (2003), que diz que muitas vezes o professor age como um torturador e não se interessa pelos alunos. Não pensa sobre sua prática, ele, assim como os alunos, faz apenas a sua obrigação. Os professores, às vezes, tomam algumas decisões que não tem a menor função educativa, parece que a única função é fazer sofrer. Notamos também como a professora aumentava o tom de voz com facilidade, parecia sempre estar muito irritada e dizia que os alunos “são muito mal educados” e que “não têm jeito”. Mais uma vez Alves (2003) reflete: “Estive pensando, em que todas as instituições onde uma classe detém o poder absoluto –prisões, asilos de velhos, orfanatos, escolas, exército-, existe sempre a possibilidade do exercício do sadismo, que continua a estar presente nas práticas escolares” (p.27). Dimenstein (2003) comenta sobre a sua condição de aluno nos tempos em que era estudante. Ouvia várias vezes comentários dos professores dizendo que era um mau estudante, semi-analfabeto e que não conseguiria cursar a faculdade. Sua conclusão foi a seguinte: “Ao aceitar o papel de quem não vale nada como estudante, vamos para a turma do fundão” (p.20).

Na segunda sala, logo que entramos percebemos um clima mais tranquilo. A professora passava um dever no quadro e nos convidou para sentar. Depois que ela terminou de passar o dever veio até nós e disse que ela era a terceira professora a assumir a turma. Anteriormente a turma era extremamente indisciplinada. Assim que ela assumira a turma, havia decidido que passaria tarefas mais curtas e com pouco tempo de duração, em seguida as corrigiria no quadro para evitar o trânsito dos alunos na sala. Esta professora tinha também a preocupação de envolver os pais, então ela fazia muitos trabalhos artísticos e os expunha na sala, e ao final do mês mandava os trabalhos para os pais, sendo que os mesmos deveriam assiná-los e devolvê-los para ela. Ela disse que essas medidas foram suficientes para acabar com a indisciplina e aumentar o rendimento da turma. Elogiamos sua iniciativa e dissemos a ela que as idéias eram muito boas. Perguntamos se ela havia divulgado entre os professores suas idéias. Ela disse que os professores não aceitavam com bons olhos, ou seja, não elogiavam muito o trabalho dela. Então ela havia decidido calar-se.

Dando continuidade às nossas observações na turma em que seria realizado o trabalho, percebemos que a professora tinha preocupação em despertar nas crianças uma noção ética e religiosa. No início de todas as aulas havia a leitura de uma história que se encerrava com uma moral, em seguida o tema era discutido pela professora e pelas crianças. Segundo Aquino (2003) existe uma crença entre os professores de que os alunos não possuem estrutura moral para a vida escolar, pois os pais não ensinam esses valores em casa. Talvez a tentativa da professora tenha sido resgatar nos alunos a questão dos valores. Porém, no dia-a-dia o que acontecia de fato era bem diferente. Os alunos não se respeitavam, continuamente o orientador pedagógico tinha que ir até a sala, pois os alunos estavam brigando demais. A professora aumentava o tom de voz facilmente e as ameaças eram constantes. Ficar sem o recreio, não ir ao passeio, entre outros. Assim, a própria professora não parecia seguir as recomendações morais de respeito e civilidade que ela sempre lia no início das aulas.

Em outro momento nos propusemos a fazer um trabalho na sala dividindo a turma em grupos. Fizemos o possível para mesclar os grupos de forma que aqueles alunos que nunca estavam juntos pudessem trabalhar. O resultado foi que, durante a atividade, os alunos foram se deslocando e acabou cada um ficando com o grupo que sempre trabalha. Os meninos de um lado e as meninas de outro. Alguns se recusavam a trabalhar com certos colegas de sala. Realmente algo alarmante foi observado por nós. Os alunos não sabem trabalhar em grupos. Além disso, as leituras visando a moral e os bons costumes não era postas em prática pelos alunos. Dimenstein (2003) acredita para a educação moral se estabelecer o aluno deve acreditar não no que você diz, mais sim nos seus atos. Nesse sentido, a moral se constitui a partir do exemplo. Se o professor é íntegro, responsável e honesto, nessa perspectiva o aluno também será.

Como sugestão para a dificuldade em ordenar a sala para iniciar as atividades, propusemos uma atividade chamada *jogo da transição*. Esse jogo consistia em marcar um tempo para que os alunos se preparassem para a próxima tarefa. Então, a professora deveria escrever no quadro o que desejasse e contar o tempo. Fazer um placar e marcar quantas vezes os alunos conseguiram cumprir o jogo e premiar da forma como ela determinasse. Por exemplo, ela escrevia no quadro: “Pegar o caderno de ciências” e determinava 30 segundos para essa tarefa. A primeira vez, nós realizamos a atividade e pedimos para professora dar prosseguimento durante a semana. Quando voltamos na semana seguinte, as crianças se queixaram de que a professora não havia marcado os pontos corretamente. Conversamos com ela e a mesma relatou que, apesar de não ter sido feito da maneira mais correta, o efeito havia sido positivo. Com o passar das semanas a professora foi modificando o jogo e não se atentava as regras. Nós conversávamos com a professora e ela dizia que iria melhorar. Infelizmente, não tornava o jogo um momento agradável e sim um momento de revolta, pois as crianças não admitiam que ela mudasse as regras com tanta frequência. Quanto a isso,

Aquino (1997) diz que o professor precisa ser claro quanto as regras que irá estabelecer na sala de aula.

Ao longo de nossas observações também percebemos que a professora passava muito exercício no quadro e os alunos saíam da sala, brincavam com os outros e passeavam pela escola. Aí está uma denúncia de como as aulas não atraem os estudantes. Como relata Dimenstien (2003) acerca de sua infância na escola “nunca houve um único ano em que a escola tenha sido estimulante e fonte de realização” (p.14). Com o objetivo de auxiliar a professora, propusemos atividades mais curtas com tempo determinado e em seguida correção no quadro. A professora achou a idéia ótima e enquanto estávamos presentes realizou as tarefas e corrigiu no quadro. Porém, na semana seguinte, para a nossa decepção a aula se estendeu em excesso e ela se perdia na correção do exercício, começava falando de algo e terminava a correção 40 minutos depois falando de outra coisa. No capítulo anterior foram discutidas algumas posturas dos professoras para tornar a sala de aula em um ambiente mais harmonioso. Nesse caso, Antunes (2002) sugere que o quadro-negro não deve ser o único meio de aprendizado, é preciso o professor estar atento a todo o movimento que ocorre na sala de aula, caso contrário perde o controle. E era exatamente isso que acontecia na turma.

Notamos a grande dificuldade que a professora enfrentava. Eram 30 alunos dentro de uma sala abafada e com pouco espaço, as carteiras não eram confortáveis e o ventilador estava quebrado. Algumas vezes fomos visitar a turma e os alunos não estavam, pois havia um passeio. Dimenstein (2003) acredita que a escola precisa romper com os muros da escola e levar as crianças a teatros, museus, exposições. Porém, esses passeios eram realizados e pareciam não ter um objetivo, ou seja, não se aproveitava o que foi aprendido fora da sala de aula. Não se levava o conhecimento obtido para dentro da sala de aula. Também existiam dias em que a turma passava parte do tempo na sala a outra parte na quadra sem uma atividade dirigida. Alves (2003) lembrando os seus anos de estudante rememora que era uma

felicidade geral quando o professor faltava a aula, satisfação maior ainda quando havia feriados ou quando se aproximavam as férias. Então, os passeios eram ansiosamente esperados pelos alunos como uma fuga e não como uma forma alternativa de aprendizagem.

Algo que nos impressionou também foi o horário do recreio. As crianças saíam das salas correndo e passavam a maior parte do recreio correndo. No momento do recreio por causa da grande correria muitos alunos se machucavam e acabavam machucando os colegas. Era necessário ter sempre alguém- geralmente era o coordenador pedagógico- para vigiar os alunos na hora do recreio. Assim, podemos fazer um paralelo da sala de aula como um lugar aversivo e o horário de recreio como o único momento de liberdade. O recreio era o grande trunfo da professora, qualquer situação que acontecesse em sala de aula era motivo para os alunos ficarem sem recreio. As ameaças eram constantes, ficar sem recreio, não ir para o passeio ou para a quadra, falar com os pais, ir para a sala do coordenador pedagógico. Muitas vezes a professora só conseguia dar aula depois que fazia uma série de ameaças. Também pedia silêncio repetidas vezes. Segundo nossos gráficos, durante uma hora ela pedia silêncio dez vezes. Também lemos no capítulo anterior que o êxito da professora citada por Rogers (1969) foi exatamente dar liberdade aos alunos para que eles pudessem conversar e andar pela sala livremente. Antunes (2002) também é a favor da conversa em sala de aula. Para o autor, conversar é necessário e torna os alunos mais inteligentes. Acrescenta também que a conversa pode ser utilizada como ferramenta de trabalho na sala de aula. Resumindo, segundo Antunes (2002) a conversa é fundamental.

Percebendo a necessidade dos alunos em sair da sala e também ir até a mesa da professora dezenas de vezes, instituímos cartões. Esses cartões funcionavam da seguinte maneira. Cada criança recebia três cartões, então tinha direito de ir até a mesa da professora três vezes, durante cada aula que durava mais ou menos 50 minutos. Os cartões iriam evitar que as crianças fossem à mesa da professora em demasia e que enquanto os alunos tirassem

suas dúvidas a sala se tornasse uma bagunça. Entregamos os cartões e as crianças adoraram a idéia, coloriram seus cartões e a professora ficou muito satisfeita com a idéia. Na semana seguinte, os cartões tinham sido esquecidos e tudo estava como antes. E assim foi com a maioria das idéias que nós levamos para a professora. Ela gostava muito das idéias, nos recebia muito bem e ficava satisfeita, porém não realizava o que tínhamos proposto. De certa maneira nos sentíamos incomodadas, como se o nosso trabalho estivesse atrapalhando o andamento das aulas e que era melhor ser da maneira como ela desejava. Como se na teoria, o que estávamos propondo fosse fácil, mas na prática não funcionava.

Dimenstein (2003) pondera que depois do aparecimento do livro criou-se a escola. E, a escola foi moldada de acordo com o estilo dos livros, existia um conjunto de conhecimentos a ser dado. Então, naquela época o professor ia lá e lia o livro. O professor era dono do conhecimento. A consequência dessa forma de educação é que o professor não sabe usar o livro. Os docentes ignoram o fato de que os livros foram feitos para consultar e não para memorizar. E, isso acontecia no dia-a-dia da sala de aula. A professora ficava presa ao livro, como se o livro fosse a única fonte de conhecimento. Parece existir um certo temor quanto ao conhecimento que está fora dos livros. Os professores têm medo de como educador ser também um aprendiz e procurar outras formas de conhecimento. O efeito da aula baseada somente no livro é a indisciplina. Então, toda vez que o professor tem que exigir disciplina é porque têm algo errado. Pois, dificilmente quando existe envolvimento no que fazemos a indisciplina aparece, como já foi mostrado anteriormente. Dimenstein (2003) acredita que uma pessoa só faz bem aquilo que gosta. E, todos nós gostamos de algo. Houve um dia em que a professora estava aplicando prova de matemática e surgiu uma série de dúvidas entre os alunos e ela ficou muito irritada com todas as dúvidas. Talvez esse seria o dia em que ela teria que ficar mais feliz, pois os alunos estavam envolvidos, mas não foi isso que aconteceu.

Educar é quando se pode abrir uma possibilidade. Se as crianças têm encantamento pelas possibilidades estão se tornando aprendizes. Nesse sentido, o professor que assume o papel de aprendiz juntamente com os alunos aceita a curiosidade que os mesmos têm pelo mundo. Parece que na escola não podemos perguntar e é vergonhoso quando o professor não sabe a resposta. Veja, o professor usa o mesmo livro durante vários e vários anos, com isso ele se acostuma com as respostas, já sabe todas de cor “imagine assistir o mesmo filme de suspense 25 anos” (Dimenstien, 2003, p.90). E, quando o aluno pergunta algo que não está no contexto o professor se apavora. Alves (2003) diz: “Tenho a impressão de que os pedagogos sofrem de um complexo de inferioridade” (p.101). Relembrando o que foi dito no início do trabalho sobre a origem da palavra pedagogo, ou seja, o escravo que conduz a criança. Questionamos se houve mudança no conceito. Pois, pelo salário que os professores têm, pelo pouco tempo de preparo de aula, será que ele ainda é um escravo que conduz a criança?

Para concluir, Alves (2003) reflete que o aluno precisa ver o professor errando, pois somente em uma situação de erro ele estará aprendendo. O professor não precisa se envergonhar ao dizer: “Eu não sei”. Através dessa situação o professor se torna livre pois, ao dizer que não sabe está iniciando o processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após discutir, problematizar e refletir sobre a indisciplina, descobrimos que o tema é muito mais amplo do que podemos imaginar. As possíveis causas não se encontram somente na escola ou nos lares. Às vezes o nosso olhar tende a enxergar somente o que está de fora e, portanto vemos o que há de efêmero na situação. Em contrapartida, o olhar de dentro tende a ver o que não existe e normalmente o que gostaríamos que existisse (Santos, 2000). E, segundo Santos (2000) a educação deve ser o constante movimento de olharmos para dentro e para fora. No entanto somos treinados a olhar o que está apenas do lado de fora e ficamos cegos para o que está dentro. Só conseguimos enxergar o que está dentro quando questionamos, interrogamos e refletimos.

Ingenuamente, acreditamos que o século XX foi o século do “renascimento da educação” (p.11) ou o “século da criança”. Porém, podemos dizer que, ao contrário desse pensamento, a educação se tornou canônica e instrumental (Santos, 2000). A escola nos dias de hoje asfixia, normatiza e domestica. As crianças são educadas para a competição e nunca para a entreaajuda. A inveja, ciúme, rivalidade e agressividade são comportamentos que a escola, sem saber, cultiva. Sendo assim, faz todo sentido falarmos de problemas de indisciplina.

Interessante que a escola acredita que está formando cidadãos mas, na realidade, não há como os alunos serem cidadãos se não vivenciam as ações de uma verdadeira cidadania. Pois, se a rede hierárquica impede que a democracia de fato aconteça, a democracia fica apenas no discurso. As crianças não podem decidir nada, opinar em nada e muito menos sugerir algo. Novamente, como exercer a democracia se os alunos não vivem em um ambiente democrático?

O modelo de escola tradicional nos pesa tanto que não conseguimos pensar em outras formas de estabelecer a educação. Talvez o relato de um autor possa ilustrar esse pensamento.

Quando eu nasci (1952), a escola já tinha sido inventada há muito tempo- mas muito poucos sabiam por que tinha de ser assim (...)

Quando eu entrei para a escola (1959), ainda ignorava que o mais importante que eu iria aprender na vida, iria aprendê-lo fora da escola, e freqüentemente, contra o que na escola me tinham querido ensinar...

Quando saí da escola (1975) tudo o que eu menos podia desejar era ter, um dia, de regressar à escola, à mesma escola soturna e ferozmente competitiva que, em sucessivas lavas de pesadelo, quase queimara em mim a vontade e o desejo de desvendar os desconhecidos e de ser cidadão.

Quando voluntariamente regressei à escola (1986), agora como professor, a uma escola que tantos me diziam rejuvenescida, descobri angustiadamente que quase tudo nela permanecia velho e anacrônico e nada, no essencial, mudara, a não ser o número dos oprimidos e dos deprimidos. Depois de, como pai, ter concluído que já não era mais possível educar com a escola de massas, mas contra ela- uma escola que cada vez mais era o espelho refletor de uma sociedade pateticamente mediocrizada, na qual, de todo, eu não me queria rever(...)

Hoje, 15 anos depois de ter decidido regressar à escola, sei que havia muita gente como eu sonhando uma escola diferente (....) (Santos, 2000, p.23)

Alves (2000) compara a história do Pinóquio com a vida das crianças na escola. O autor diz que a história do Pinóquio acontece ao contrário:

Não a estória do Pinóquio que é um boneco de madeira ao qual a escola transforma num menino de carne e osso com alma de gente, mas a estória do menino de carne e osso e alma de gente

ao qual a escola transforma num adulto de madeira, rígido e triste como o Pinóquio (Alves, 2000, p.26).

Alves (2000) acredita que existe muito sofrimento, perda de tempo, esforços desnecessários e inúteis nas rotinas escolares. Para explicitar ele cita o exemplo dos exames para se entrar nas universidades. Também, compara a escola contemporânea com as linhas de montagem. Diz que são “fábricas organizadas para a produção de unidades biopsicológicas móveis, portadoras de conhecimentos e habilidades” (p.36). Com isso, podemos concluir por que as crianças têm dificuldades em aprender. Uma justificativa é que a escola não retrata a realidade da vida das crianças, como foi mostrado nesse trabalho. Por isso, a escola é desinteressante. Então, novamente Alves (2000) traz uma reflexão importante: “Alguns me contestarão dizendo: ‘Mas meu filho adora a escola!’ Pergunto: ‘Ele adora a escola por aquilo que está aprendendo ou por outras razões?’”. É difícil encontrar um aluno que tenha prazer em contar algo que está aprendendo na escola. Mas uma vez podemos entender a indisciplina. Ela nada mais é do que uma forma de alertar a escola, denunciando que a mesma precisa mudar! “Por que haveria uma criança de disciplinar-se, se aquilo que ela tem de aprender não é aquilo que o seu corpo deseja saber?” (p.48). Entendemos também a indolência que as crianças têm frente aos deveres de casa. Normalmente o aluno se delonga para fazer a lição de casa. Simplesmente, não quer fazê-la. “A vida o está chamando numa outra direção mais alegre” (p.49). Porém, o aluno não têm escolha. É compelido a fazer a lição. E isso causa muito sofrimento.

Alves (2000) acredita que “o conhecimento é uma árvore que cresce da vida” (p.49). Hoje, existem escolas que se esforçam para que o conhecimento de fato ocorra. Todavia, a vontade que a escola tem de fazer o seu melhor se transforma em pano de fundo quando necessita cumprir o programa. E, os programas segundo Alves (2000) “são entidades abstratas, prontas, fixas, com uma ordem certa”. Nesse ávido processo de cumprimento do

programa, a escola ignora a experiência de aprendizado de cada criança. Os programas de aprendizagem utilizados hoje em dia são “receitas que não vão ser feitas” (p.58). De fato, as “receitas” ensinadas na escola são rapidamente esquecidas, pois os alunos não têm oportunidade de experienciar as receitas. O raciocínio passa a ser este: Não sei para que serve, então não vou armazenar essa informação. Um programa cumprido, não quer dizer que foi aprendido. Mesmo que os discentes tenham passado nas provas. Talvez essa também possa ser uma explicação para o “branco” que às vezes acontece durante as provas. O aluno decora, decora, decora e na última hora acaba esquecendo.

Alves (2000) contribui quando diz que gostaria de ver uma escola retrógrada, retrógrada no sentido de rever os seus programas. Onde os saberes possam ser gerados e onde perguntas possam ser feitas. Uma escola em que não se necessite cumprir com o programa e sim com uma escola em que as crianças possam viver, errar, acertar e brincar. “Uma escola que seja iluminada pelo brilho dos inícios”. Quando reflito sobre essa escola, esse lugar mágico onde de fato existe aprendizagem, penso que as crianças poderão se educar como cidadãos e a indisciplina não terá mais espaço.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M. & Rua, M.G. (2001) Violência nas escolas. UNESCO
- Alves, R. & Dimesntein, G.(2003) Fomos maus alunos. São Paulo: Papiros.
- Alves, R. (2000) A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir. São Paulo: Papiros.
- Antunes, C. (2002) Professor Bonzinho = Aluno Difícil: A questão da indisciplina em sala de aula. Petrópolis: Vozes.
- Aquino, J.G (1996). A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: Aquino, J.G (org) Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus.
- Aquino, J.G. (1996) Confrontos na sala de aula: Uma leitura institucional da relação professor- aluno. São Paulo: Summus
- Aquino, J.G. (1997). A indisciplina e a escola atual. Revista Faculdade de Educação. São Paulo, v.24, n.2. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S0102-25551998000200011&lng=en&nrm=iso. Acesso em Mar 2007.
- Aquino, J.G. (2003) Indisciplina o contraponto das escolas democráticas. São Paulo: Moderna
- Aranha, A. Azevedo, S. & Cotes, P. (12/02/2007) Revista Época. Educação: A urgência de mudanças na política educacional.
- Áries, P. (1993). História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Ed. LTC.
- Araújo, C.H (2003) Retrato da evolução da qualidade do ensino básico. Recuperado em: 03 mai 2007, www.inep.gov.br.
- Araújo, C.H. & Pacheco, E. (2004) Boa escola: Evidências do Saeb . Recuperado em: 03 mai 2007, www.inep.gov.br.

- Araújo, C.H. & Pacheco, E. (2005) Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: A escola pública na opinião dos pais. Recuperado em: 03 mai 2007 www.inep.gov.br
- Araújo, I.L (2007) Vigiar e Punir ou educar? Revista Educação, edição especial nº 3.
- Cagliari, L.C. (1997) O príncipe que virou sapo. In: Patto, M.H.S. (org), Introdução à Psicologia Escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo
- De La Taille, Y. (1996) A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: Aquino, J.G (org), Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus.
- Ferreira, A. B. H. (1999). Aurélio século XXI: O dicionário da Língua Portuguesa (3ª ed.rev. e ampl.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Foucault, M. (1970). Vigiar e Punir. Petrópolis: Vozes.
- Fontes, M.F. (2002) Relação professor- aluno: Algumas considerações. Revista Universidade Guarulhos Ano VII- números 1 e 2/ Fevereiro/ Abril.
- Freire, P. (1982). Sobre Educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Furlan, R.M (2003). A construção do “ser” Criança na sociedade capitalista. Dissertação de Mestrado. Aprendizagem escolar e desenvolvimento humano. Programa de Pós graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá (PR).
- Grosman, E.(1998).A adolescência através dos tempos. Adolesc. Latinoam v.1nº2. Disponível em:http://aladolec.bvs.br/scielo.php?script=sci_attex&pid=S14171301998000100003&lng=es&nrm=isso. Acesso em 22 Mar 2007.
- Guirado, M. (1996) Poder indisciplina: os surpreendentes rumos da relação de poder. In: Aquino, J.G (org), Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus.
- Guimarães, M.A (1996) Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: Aquino, J.G (org), Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus.

Illich, I. (1970). Sociedade sem Escola. Petrópolis: Vozes.

Karberg, L.G.L (2004). Como nasceram as escolas latinas. UFAC na imprensa. Recuperado em: 22 Mar 2007 de www.ufac.br/informativos/ufac_imprensa/2004/12_dez_2004/artigo1743html.

Machado, A.A, Moreno, B.M & Polato, B.S. (2006). Movimento e Percepção, v.6 n°8. O aluno e seu corpo nas aulas de educação física: apontamentos para uma reflexão sobre a vergonha e a mídia. Recuperado em 22 Mar 2007. <http://unipinhal.edu.br/movimentopercepcao/viewarticle.php?id=69>.

Patto, M.H.S. (1997) Introdução à Psicologia escolar (org). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Patto, M.H.S (2000) Mutações do Cativo. São Paulo: Hacker Editores/Edusp.

Postman, N. (1994). O Desaparecimento da Infância. Rio de Janeiro: Ed. Grafia.

Rego, C.R.T (1996) A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: Aquino, J.G (org), Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus.

Rogers, R.C. (1969) Liberdade para aprender. Belo Horizonte: Interlivros.

Silva, A. (1997) A violência na escola : a percepção de alunos e professores. Série Idéias n. 28, São Paulo: FDE, 1997. p. 253-267.

Vasconcellos, C. S. (1997) Os desafios da indisciplina em sala de aula e na escola. Série idéias, n°18. São Paulo: FDE.

Veiga, A. N. (2007) Ensaio para a filosofia da educação. Revista Educação, edição especial n° 3.

Verani, S. (1994). Alianças para a liberdade. Em Brito, L. (org). Psicologia e instituições de Direito, a prática em questão. Rio de Janeiro: Comunicarte/ UERJ/ CRP 05.

